AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ

ISSN 0134-3289 (Print)
ISSN 2617-8060 (Online)

AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ

ELMİ-NƏZƏRİ, PEDAQOJİ JURNAL

2024. №4/709

AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES

1924-CÜ İLDƏN

Jurnalın indekslənməsi / Indexed by

Azərbaycan Respublikasının
Prezidenti yanında
Ali Attestasiya Komissiyası

Google Scholar

OAJI .net Open Academic Journals Index

idealonline

Academia.edu share research

INTERNET ARCHIVE

tei türk eğitim indeksi

ICI WORLD of JOURNALS

ROAD

calaméo

ROOTINDEXING JOURNAL ABSTRACTING AND INDEXING SERVICE

DRJI

AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ

Elmi-nəzəri, pedaqoji jurnal
1924-cü ildən nəşr olunur.

Azərbaycan Respublikası
Təhsil Nazirliyinin
5 may 1996-cı il tarixli əmri ilə
Nizamnaməsi təsdiq edilmiş,
Ədliyyə Nazirliyində dövlət
qeydiyyatına alınmışdır.
Qeydiyyat № 11/3165

"Azərbaycan məktəbi" Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin təsis etdiyi akademik jurnaldır. Jurnal aşağıdakı tədqiqat sahələri üzrə orijinal məqalələr dərc edir: təhsil idarəçiliyi; təhsil fəlsəfəsi və təhsil nəzəriyyəsi; təhsil siyasəti; kurikulum; təhsil texnologiyaları; pedaqogika; təhsilin sosiologiyası; təhsil tarixi; xüsusi təhsil; müəllim hazırlığı; qiymətləndirmə və s. Jurnalda, həmçinin təhsillə bağlı yerli və xarici nəşriyyatlarda çap olunan kitablar haqqında icmallara yer verilir.
"Azərbaycan məktəbi" ildə dörd dəfə (rüblük) nəşr olunur.
Jurnal Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının tövsiyə etdiyi dövri elmi nəşrlər sırasındadır.

Redaksiyanın ünvanı: Bakı şəhəri, Afiyəddin Cəlilov küçəsi, 86
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun binası.
Tel.: + 994 12 490 4056; 490 4057; 490 4058

ISSN 0134-3289 (Print)
ISSN 2617-8060 (Online)

http://www.as-journal.edu.az
E-mail: editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az

Azerbaijan Journal of Educational Studies

Established in 1924,
is an academic journal
published quarterly by the
Ministry of Science and
Education of the Republic of
Azerbaijan.

Azerbaijan Journal of Educational Studies is an academic journal founded by the Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan. The journal publishes original articles in the following areas of research: education management; educational philosophy and educational theory; education policy; curriculum; educational technologies; pedagogy; sociology of education; history of education; special education; teacher training; assessment, etc. The journal also includes reviews of books on education published in local and foreign publications.
Azerbaijan Journal of Educational Studies is published four times per year. The journal is among the publications recommended by the Supreme Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan.

Adress: 86, Afiyaddin Jalilov st., Baku, Azerbaijan
Tel: + 994 12 490 4056; 490 4057; 490 4058

Üzqabığı dizaynı: Anar Nəsirov

The Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan

AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES

İÇİNDƏKİLƏR

CONTENTS



BAŞ REDAKTORDAN

Əziz oxucu!

Ulu öndər Heydər Əliyev deyirdi ki: "Azərbaycan təhsili, məktəbləri sona çatmış XX əsrdə çox böyük nailiyyətlər əldə edib. Əsrin əvvəllərində Azərbaycanın mütəfəkkir şəxsləri, maarifçiləri, ziyalıları, müəllimləri xalqımızı savadsızlıqdan, atalətdən çıxarmaq, maarifləndirmək, təhsili inkişaf etdirmək üçün bir çox işlər görmüşlər. Əgər Azərbaycan Respublikasının təhsil tarixi yazılsa, – bu tarix yazılmalıdır, – şübhəsiz ki, hər mərhələdə görülən işlər orada əksini tapacaq və tapmalıdır".

Bu gün biz fəxrlə deyə bilərik ki, 100 yaşlı "Azərbaycan məktəbi" jurnalı həmin tarixi tədqiq edənlər, öyrənənlər, yazanlar üçün etibarlı və əvəzolunmaz mənbə rolunu oynayır. Burada bir əsr boyu Azərbaycan təhsilində baş verən bütün hadisələr, yeniliklər, islahatlar, mütərəqqi addımlar qabaqcıl elm və təhsil xadimlərinin, ziyalıların, pedaqoqların qələmindən çıxan məqalələr vasitəsilə işıqlandırılıb.

Əminik ki, jurnal bundan sonra da Azərbaycan elmi və təhsili ilə yanaşı addımlayacaq.

Azərbaycan məktəbi ilə təhsilin tarixini yazanlardan olun!

ƏDƏBİYYAT FƏNN KURİKULUMU: AZƏRBAYCANDA VƏ XARİCDƏ

SOLTAN HÜSEYNOĞLU
Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. E-mail: soltanhuseynoglu@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-4182-6653

Məqaləyə istinad:
Hüseynoğlu S. (2024). Ədəbiyyat fənn kurikulumu: Azərbaycanda və xaricdə. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 9–20

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.101

ANNOTASİYA

Azərbaycanda ədəbiyyat fənn kurikulumunun tətbiqinə başlanmasından xeyli vaxt keçib. Məktəb bu illər ərzində xeyli təcrübə qazanıb, pedaqoji elmlərdə yeniliklər meydana gəlib. Bu baxımdan mövcud proqramla bağlı təkmilləşmə, xüsusən yenilənmə istiqamətində işlərin reallaşdırılmasına ehtiyac var. Bunu da nəzərə almaq lazımdır ki, xarici təcrübənin öyrənilməsi ölkəmizdə hazırlanmış kurikulum sənədinin məzmunu, quruluşu barədə əsaslandırılmış fikir demək, onun təkmilləşdirilməsi üçün səmərəli təkliflər vermək baxımından əhəmiyyətlidir. Məqalədə bir sıra xarici ölkələrdə hazırlanan kurikulum sənədi təhlil edilib, onlardan necə yararlanmağın yolları üzərində dayanılıb. Xarici təcrübənin və məktəblərimizdəki vəziyyətin öyrənilməsi ədəbiyyat fənn kurikulumunun təkmilləşdirilməsi istiqamətində tövsiyələrin verilməsinə imkan yaradıb.

Açar sözlər: Ədəbiyyat fənn kurikulumu, məzmun xətti, tədris vahidi.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 01.10.2024
Qəbul edilib: 04.11.2024

LITERATURE SUBJECT CURRICULUM: IN AZERBAIJAN AND ABROAD

SOLTAN HUSEYNOGLU
Azerbaijan State Pedagogical University, Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor. E-mail: soltanhuseynoglu@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-4182-6653

To cite this article:
Huseynoglu S. (2024). Literature subject curriculum: in Azerbaijan and abroad. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 9–20

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.101

Article history
Received: 01.10.2024
Accepted: 04.11.2024

ABSTRACT

Not much time has passed since the introduction of the literature subject curriculum in Azerbaijan. During these years, schools have gained considerable experience, and innovations in pedagogical sciences have appeared. From this perspective, there is a need for further work on improving the existing program, especially in the direction of renewal. It should also be noted that studying foreign experience is important in expressing a reasoned opinion about the content and structure of the curriculum document prepared in our country, and also making effective suggestions for its improvement. The article analyzes curriculum documents prepared in several foreign countries and emphasizes how to benefit from them. Studying foreign experiences and the situation in our schools made it possible to provide recommendations for improving the literature subject curriculum.

Keywords: Literature curriculum, content line, teaching unit.

Xarici təcrübənin öyrənilməsi ölkəmizdə hazırlanmış kurikulum sənədinin məzmunu, quruluşu barədə əsaslandırılmış fikir deməyə, onun təkmilləşdirilməsi üçün səmərəli təkliflər verməyə imkan yaradır. Aydındır ki, bu, məktəblərimizdə toplanmış təcrübənin nəzərə alınması fonunda uğurlu ola bilər. Təhsil proqramının – ədəbiyyat fənn kurikulumunun bizdə tətbiqindən az vaxt keçməyib. Məktəb bu illər ərzində xeyli təcrübə qazanıb, pedaqoji elmlərdə yeniliklər meydana gəlib. Bu baxımdan mövcud proqramla bağlı təkmilləşmə, xüsusən yenilənmə istiqamətində işlərin reallaşdırılmasına ehtiyac var. Bunun üçün təhsil proqramının uğurlu və qüsurlu cəhətlərinin aydınlaşdırılması vacibdir.

Tətbiqi ölkəmizdə mübahisə, fikir ayrılığı yaratmış yeni təhsil proqramına – kurikuluma xaricdə münasibət necədir? Müxtəlif ölkələrdə tətbiq olunan kurikulumun məzmunu, quruluşu arasında hansı oxşar və fərqli cəhətlər var? Bu sualların cavabları ilə bağlı təsəvvürün əldə edilməsi ölkəmizdə istifadə olunan fənn kurikulumu haqqında daha əsaslı fikir söyləməyə imkan verər.

Ədəbiyyat fənni üzrə təhsil proqramının (kurikulumun) Türkiyə Cümhuriyyətində, ABŞ və Böyük Britaniyada çap olunan nümunələrinin və onlarla bağlı sənədlərin öyrənilməsi aşağıdakı ümumiləşdirmənin aparılmasına imkan verib. Üzərində daha çox dayanılan sənədlər aşağıdakılardır:

1. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Telim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara – 2015.
2. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10, 11, ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı. 2018.
3. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Türk dili ve edebiyatı dersi (9,10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim proqramları. 2020.
4. 9, 10, 11 and 12 th. Grade Curriculum. 2017.
5. Literature Curriculum for Secondary Students with Varied learning styles. 2019.

Türkiyə Cümhuriyyəti Milli Eğitim Bakanlığının son illərdə (2015, 2018, 2020) çap etdirdiyi proqramların məzmunu və quruluşu xarici təcrübədən uğurla bəhrələndiklərini deməyə əsas verir. Məzmun standartlarının "birxətt" – ədəbi növ prinsipi (ədəbi növlərin ön plana çəkilməsi) üzrə müəyyənləşdirilməsi, eləcə də şagirdlərdə bacarıqların siniflər üzrə inkişafının "tədris vahidləri" əsasında izlənilməsi deyilənləri təsdiq edir. Belə bir yararlanmanın olduğunu proqram tərtibçiləri xüsusi qeyd edirlər: "Müxtəlif ölkələrin son illər ərzində oxşar səbəblər üzündən yenilənən təhsil proqramları təhlil edilib. Eləcə də ölkədə və xaricdə təhsil və təhsil proqramları üzərində akademik çalışmalar, araşdırmalar aparılıb"[1].

Məzmunca zəngin olan bu proqramların müxtəlif illərdə çap olunmuş variantlarında fərq çox azdır, əsasən, redaktə səciyyəlidir. Proqramda əhatə olunan məsələlər aşağıdakılardır:

- Proqramın məqsədləri;
- Proqramın perspektivləri (dəyərləndirmə, səriştəlilik);
- Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi;
- Proqramın xüsusi məqsədləri;
- Proqramdan istifadə zamanı diqqət edilməli olan məsələlər;
- Dərsliyin yazılmasında diqqət edilməli olan məsələlər;
- Proqramın quruluşu;
- Mövzular, standartlar və açıqlamaları;
- Tədris vahidi, müddət və məzmun cədvəli.

[1] T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10, 11, ve 12. Sınıflar). Öğretim Programı. 2018.

Bu qeyd olunanlarda aşağıdakı məqamlar diqqəti daha çox çəkir:

1. Proqramın məqsədləri izah olunarkən ön plana çəkilən ilk məsələ dil və ədəbiyyat fənlərinin öyrədilməsində varisliyin gözlənilməsidir. Belə ki məktəbəqədər, ibtidai təhsil, orta təhsil və lisey səviyyələrinin bir-birini tamamlaması vəzifəsi məqsədlərin müəyyənləşdirilməsində vacib hesab edilib.

Hər bir səviyyənin şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin (davranışlarının) inkişafına, bir şəxsiyyət kimi formalaşmasına verdiyi töhfə şərh edilib.

2. Proqramın perspektivi iki əsas istiqaməti əhatə edir: dəyərləndirmə və səriştəlilik. Bu iki istiqamət bir-biri ilə sıx bağlı olub təhsilin əsasını təşkil edir. Proqramda deyilir: "Təhsil sistemimizin əsas məqsədi dəyərlərimiz və səriştəliliklə inteqrasiya olunmuş bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnmiş fərdlər yetişdirməkdir... Dəyərlərimiz xalqımızın milli və mənəvi qaynaqlarından süzülərək dünəndən bu günə çatmış və gələcəyimizə ötürəcəyimiz irsimizdir. Səriştəlilik isə bu irsin həyata və insanlığa qovuşmasını, töhfə verməsini təmin edən fəaliyyət bütövlüyümüzdür" (Səh.5).

Proqramda "Dəyərlərimiz" başlığı altında anlayışın mahiyyəti açıqlanmış, "Türkiye Yeterlilikler Çerçivesinde" (TYÇ) əksini tapan səkkiz "yetkinlikler" – səriştələr (ana dilində ünsiyyət, xarici dillərdə ünsiyyət, riyazi bacarıq və s.) ayrı-ayrılıqda izah edilib.

3. Proqramın "Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi" bölməsində bizim pedaqoji ədəbiyyatımızda da həmişə mübahisə obyekti olan bir məsələyə münasibət bildirilib. Proqramda əvvəlcə məlum fikir xatırladılır: heç bir insan başqası ilə tamamilə eyni ola bilməz. Ardınca, haqlı olaraq, proqramda əksini tapan "ölçmə və dəyərləndirmənin" "hamı üçün uyğun", "hamı üçün keçərli və standart" olması fikrinin insan təbiətinə zidd olduğu diqqətə çatdırılır. Nəticə çıxarılır: "Bu səbəbdən ölçmə və qiymətləndirmə prosesində maksimum müxtəliflik və çeviklik anlayışı ilə hərəkət etmək vacibdir"[2].

Proqram tərtibçilərinin fikrincə, "proqramdan ölçmə və dəyərləndirməyə aid bütün elementləri əhatə etməsini real gözlənti kimi qiymətləndirmək olmaz... Ölçü və qiymətləndirmə təcrübələrinin effektivliyinin təmin edilməsində prioritet kurikulumlardan deyil, müəllimlərdən və pedaqoqlardan gözlənir. Bu məqamda orijinallıq və yaradıcılıq müəllimlərdən əsas gözləntidir"[3].

Bu fikirdə güclü məntiq var. *Eyni səviyyəyə aid edilən cavabların arasında da fərqin olması labüddür. Məhz bu məqamda söz sahibi müəllimin özü olur.* Proqram müəllifləri həm də pedaqoqlardan, metodist alimlərdən gözləntinin olduğunu qeyd edirlər. Lakin fikrimcə, bu məqamda əsl söz sahibi birbaşa şagirdlə təmas quran, onun idrak qabiliyyətlərinə bələd olan müəllimdir.

Pedaqoji ədəbiyyatımızda, "normativ sənədlərdə" məsələnin məhz bu cəhəti kifayət qədər aydınlaşdırılmayıb, əksər hallarda səviyyədaxili fərqlər diqqətdən kənarda qalıb.

4. "Proqramın xüsusi məqsədləri"adlandırılmış bölməsində əks etdirilənləri *ümumi təlim nəticələri* hesab etmək olar. Altı bənddən ibarət olan məqsədlərdə ümumiləşdirmə güclüdür. Bunu aşağıdakı nümunələrdə müşahidə etmək mümkündür:

- ədəbiyyatın mahiyyətini və funksiyasını, onun fərd və cəmiyyət üçün əhəmiyyətini dərk etmək;
- ədəbi mətnlər əsasında türkcənin incəliklərini, türk ədəbiyyatı tarixindəki dəyişiklik və inkişafı mənimsəmək;
- türk ədəbiyyatına aid əsərlərin vasitəsilə milli, mənəvi, əxlaqi, mədəni və ümumbəşəri dəyərləri anlamaq və s.

2 T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10, 11, ve 12. Sınıflar). Öğretim Programı. 2018

3 T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10, 11, ve 12. Sınıflar). Öğretim Programı. 2018

5. Proqramın tətbiq edilməsi prosesində diqqət edilməli olan məsələlər xüsusi aydınlıqla şərh edilib. Bədii əsərin oxusu, dərk edilməsi və təhlili ilə bağlı həyata keçirilməli olan işlərin mahiyyəti açıqlanıb, şifahi və yazılı nitqin inkişafı üzrə çalışmaların məzmunu, tətbiqi yolları işıqlandırılıb. Proqramda göstərilir ki, "hər bir şagirdin bir yarımildə şifahi ünsiyyət üzrə ən azı bir təcrübi işdə iştirakı təmin olunmalıdır"[4].

6. "Dərsliyin yazılmasında diqqət edilməli olan məsələlər" bölməsində əksini tapan tələblərin əksəriyyəti metodika elmimizə, dərsliklərin yazılması təcrübəmizə məlumdur. Məsələn, standartların dərslikdə bütünlüklə – tam halda reallaşdırılması, məzmun xətləri üzrə aparılan işlərin əlaqələndirilməsi və bu istiqamətdəki tapşırıqların dərslikdə ardıcıl əks etdirilməsi, lüğətin verilməsi, seçilmiş əsərin müəllifi, mətnin götürüldüyü mənbə haqqında qeydlərin edilməsi, yuxarı siniflərdə yazıçının bioqrafiyası və digər əsərləri barədə məlumatın ifadə edilməsi və s. bu qəbildəndir.

Bölmədə diqqəti çəkən digər bir məsələ tarixi-ədəbi materialların – icmal mövzuların öyrədilməsi ilə bağlıdır. Proqramda oxuyuruq: "Kitablardakı mətnləri başa düşmək, təhlil etmək və tənqidi şəkildə qiymətləndirmək üçün şagirdlər mətnin növü, yazıçılar, şairlər, ədəbi dövrlər, cərəyanlar, anlayışlar və s. haqqında əhatəli məlumata ehtiyac duyurlar. Mətnin işlənməsini dəstəkləmək üçün bu məlumatlar birbaşa dərsliklərdə verilməlidir"[5].

Bu bölmədə diqqəti cəlb edən başqa bir cəhət dərsliklərə daxil edilən mətnlərin xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Başqa sözlə, dərsliyə daxil edilən əsərlər seçilərkən hansı cəhətlərə diqqət yetirməyin vacib olduğu hərtərəfli şərh edilib. Mətnlərdə türk millətinin bölünməz bütünlüyünə, milli, mənəvi, mədəni və əxlaqi dəyərlərinə zidd elementlər olmamalıdır. Dərsliklərdə, həmçinin bölücü, siyasi və ideoloji ifadələrə yer verilməməlidir. Mətnlər dərsin məqsədini, standartlarını gerçəkləşdirən xüsusiyyətlərə malik olmalı, şagirdlərin yaş və bilik səviyyəsinə uyğun gəlməlidir və s.

7. Proqramın quruluşu haqqında verilən məlumat yığcam olsa da, bütün zəruri məsələləri əhatə edib. Proqramda oxuyuruq: "Türk dili və Ədəbiyyatı fənni standartları "Oxuma", "Yazma" və "Şifahi ünsiyyət" olmaqla üç ana başlıq altında toplanmışdır. Təhsil proqramı növyönlü olduğu üçün "Oxuma" bölümündəki standartlar "Şeir", "Təhkiyə xarakterli ədəbi mətnlər", "Dramaturgiya" və "Məlumatlandırıcı mətnlər" olmaqla qruplaşdırılmışdır. Şifahi nitq standartları isə "Danışma" və "Dinləmə" şəklində iki ana başlığa ayrılmışdır"[6].

Proqramın quruluşunda bizim üçün maraqlı olan "Vahid, müddət və məzmun cədvəli"dir. Cədvəldə əks olunan məzmun "Oxuma", "Yazma" və "Şifahi ünsiyyət" olmaqla üç sütunda əks etdirilib. "Oxuma" sütununda üzərində işlənməli mövzular və onlarla bağlı açıqlamalar verilib. Bu sütunda üzərində dayanılan mövzu və mətnlərin mənimsənilməsində "oxuma standartlarından" istifadə ediləcəyi qeyd edilib.

Digər – "Yazma" və "Şifahi ünsiyyət" sütunlarında isə "Oxuma" sütunundakı mövzu və mətnlərlə bağlılıq gözlənilib.

8. Növbəti bölmə "Mövzu, standart və açıqlamaları" adlanır. Proqramda ilk məzmun xətti kimi (orijinalda "ana başlıq" adlanır) qeyd edilən "Oxuma"nın birinci ədəbi növü lirika (şeir) qeyd edilib. Bu bölmədə əks etdirilən on üç standart lirik şeirin mahiyyəti, xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla müəyyənləşdirilib:

– Mətndəki söz və söz qruplarının mənasının aydınlaşdırılması;
– Şeirin mövzusunun müəyyənləşdirilməsi;
– Şeirdə ahəng yaradan elementlərin müəyyənləşdirilməsi;

[4] T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10, 11, ve 12. Sınıflar). Öğretim Programı. 2018
[5] T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10, 11, ve 12. Sınıflar). Öğretim Programı. 2018
[6] T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10, 11, ve 12. Sınıflar). Öğretim Programı. 2018

– Şeirin vəzninin və növünün müəyyənləşdirilməsi;
– Şeirdəki məcazların müəyyənləşdirilməsi, mənaya verdiyi töhfənin dəyərləndirilməsi və s.

İkinci – "Təhkiyə xarakterli ədəbi mətnlər" bölməsində on altı standart verilib. Standartlarda bədii mətnlərin (nəsr əsərlərinin) xüsusiyyətləri diqqət mərkəzində saxlanılıb:

– Mətndəki konfliktlərin müəyyənləşdirilməsi;
– Mətndəki zaman və məkanın xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi;
– Mətnin növünün, tarixi dövrlə əlaqəsinin müəyyənləşdirilməsi;
– Mətnin üslub xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi;
– Mətnlə bağlı yozum və s.

Proqramda, həmçinin digər ədəbi növ (dramaturgiya), məlumatlandırıcı mətnlər, "Yazma", "Şifahi ünsiyyət" üzrə müəyyənləşdirilən standartlar əhatə edilib.

Sənəddə növbəti bölmə "Vahid, müddət, məzmun cədvəlləri" adlanır. Bu cədvəllər şagirdlərin hər üç məzmun xətti üzrə icra edəcəkləri işləri əhatə etməklə yanaşı, onların bacarıqlarının siniflər üzrə inkişafını izləmək üçün də nəzərdə tutulub. Bir nümunəyə nəzər salaq:

Tədris vahidi: roman

Tədris vahidinin müddəti: 5 həftə

Oxuma	***Yazma***	***Şifahi ünsiyyət***
1. Cümhuriyyət dönəmi türk ədəbiyyatından iki roman nümunəsi. • Roman və roman növləri haqqında əsaslı bilik mənimsənilir. • Romanı hekayədən fərqləndirən cəhətlərin üzərində dayanılır. • Dünya ədəbiyyatından bir roman nümunəsinə yer verilir və bu nümunə təhlil olunan digər mətnlərlə qarşılaşdırılır.	• Şagirdlərə təhkiyəçini dəyişməklə romandan bir parçanın təsvirini yazmaq təklif edilir. Təsvirin və təhkiyəçinin dəyişdirilməsinin romanın məzmununa və təsvirə təsiri dəyərləndirilir.	• Hazırlanmış mətnlərin mərhələləri qısaca açıqlanır.

Beləliklə, bizdə adlandırıldığı kimi desək, məzmun xətlərinin qarşılıqlı əlaqədə tətbiqi təmin edilmiş olur. Sənədin "Vahid, müddət, məzmun cədvəlləri" adlandırılan bu bölməsi şagirdlərin inkişafının izlənməsi baxımından da qiymətli vasitədir.

Artıq qeyd olunduğu kimi, bütövlükdə proqram və xüsusən bu cədvəl xarici təcrübənin öyrənilməsi sayəsində ərsəyə gəlib. Bunu ABŞ-də dövlət məktəbləri üçün hazırlanmış kurikulum sənədləri ilə müqayisədə aydın görmək mümkündür:

Məzmun:	***İngilis dili***	***Sinif: 9***
Vahid plan başlığı	Vahid 3: Dram. "Romeo və Cülyetta" və dəlilli (arqumentli) yazı.	
İcmal/ Məntiq		
Şekspirin ən məşhur pyeslərindən olan "Romeo və Cülyetta" faciəsini oxuyun. Bir-birinizlə əməkdaşlıq edəcək, pyes boyu münaqişələri müzakirə edəcəksiniz.		

Standartların nömrəsi və təsviri.
Oxu üçün standartlar.
RL.9-10.1. Güclü və hərtərəfli mətn sübutlarına istinad edin, mətndə açıq şəkildə deyilənlərin təhlilini dəstəkləmək üçün müvafiq əlaqələr yaradın, mətndən çıxarılan nəticələri, o cümlədən mətnin hansı məqamda qeyri-müəyyənlik ifadə etdiyini müəyyən edin.
RL.9-10.2. Mətnin mövzusunu və ya əsas ideyasını müəyyənləşdirin, hadisələrin inkişafını, qarşılıqlı əlaqələrini, mətnin obyektiv xülasəsini təqdim edin.
RL.9-10.3. Çoxsaylı və ziddiyyətli motivli mürəkkəb personajların mətn boyu necə inkişaf etdiyini və qarşılıqlı əlaqələrini təhlil edin.
RL.9-10.4. Məcazi və rəmzi mənalar daxil olmaqla, söz və ifadələrin kontekstdəki mənalarını müəyyənləşdirin; spesifik söz seçimlərinin məna və tona təsirini təhlil edin.
RL.9-10.5. Müəllifin mətni necə qurduğunu, onun daxilində hadisələri nə cür əlaqələndirdiyini (məsələn, paralel süjetlər) və manipulyasiya ilə bağlı seçimlərini təhlil edin.
RL.9-10.6. ABŞ-də yaranmayan bir bədii əsərdə əks olunan müəyyən baxışı və ya mədəni təcrübəni təhlil edin, müvafiq rəsm çəkin.
RL.9-10.7. Müəllifin müəyyən mənbədəki mövzulara (məsələn, mifologiya, İncil) necə yanaşmasını təhlil edin.
RL.9-10.8. 9-cu sinfin sonunda hekayə, dram və şeirlər daxil olmaqla ədəbiyyat nümunələrini oxuyun və dərk etməyə çalışın.

(9, 10, 11 and 12 th. Grade Curriculum. 2017.)

Bu nümunədən də göründüyü kimi, bir sıra xarici ölkələrin "ədəbi növ" prinsipi əsasında hazırlanmış proqramları ilə müqayisədə Türkiyə dövlət proqramlarının quruluşu daha aydındır. Nəinki quruluşu, həm də məzmunu məntiqli və konkretdir. İstər İngiltərədə, istərsə də ABŞ-də son illər çap olunmuş proqramlarda əks olunmuş standartlar ***çoxtələbli*** olub, ***metodik tövsiyə*** təsiri bağışlayır. Qəribədir ki, dərsliklərində şagirdlərə təklif edilən tapşırıqlar, az qala standartların təkrarıdır. Bu tip standartların tətbiq olunduğu dərsdə ***şagird nailiyyətlərinin*** necə qiymətləndirildiyi suallar doğurur. Çünki bir standartda 2, hətta 3, 4, 5 fəaliyyət ifadə olunub.

ABŞ-də çap olunmuş proqramda *"Oxuma"* məzmun xəttinə aid aşağıdakı standartlar bu deyilənləri təsdiq edir:

RL.11-12.1. Güclü və hərtərəfli mətn sübutlarına istinad edin, mətndə açıq şəkildə deyilənlərin təhlilini dəstəkləmək üçün müvafiq əlaqələr yaradın, mətndən çıxarılan nəticələri, o cümlədən mətnin hansı məqamda qeyri-müəyyənlik ifadə etdiyini müəyyən edin.

RL.11-12.2. Mətnin iki və ya daha çox mövzusunu, mərkəzi ideyasını müəyyənləşdirin, hadisələrin inkişafını, qarşılıqlı əlaqələrini, mətnin obyektiv xülasəsini təqdim edin.

RL.11-12.3. Hekayənin və ya dramın elementlərini necə inkişaf etdirmək və əlaqələndirməklə bağlı müəllif seçiminin təsirini təhlil edin (məsələn, burada hekayə necə yaradılır, hadisələr necə sıralanır, personajlar necə təqdim olunur və inkişaf etdirilir).

"Yazı" məzmun xəttinin standartları da təxminən bu məzmundadır:

W.11-12.1. Mühüm mövzuların və ya mətnlərin təhlili zamanı iddiaları dəstəkləmək üçün etibarlı əsaslandırmadan istifadə etməklə arqumentlər yazın.

W.11-12.2. Mürəkkəb ideyaları, anlayışları və məlumatları aydın, dəqiq şəkildə araşdırmaq və çatdırmaq üçün məlumatlandırıcı/izahedici mətnlər yazın.

W.11-12.3. Effektiv texnikadan, düzgün seçilmiş faktlardan və əhatəli məlumatlardan istifadə etməklə hadisələrin inkişafını əks etdirən hekayələr yazın.

Müxtəlif ölkələrdə yaradılmış kurikulum sənədlərində fərqlərin olması təbiidir və bu, belə də olmalıdır. Bu, fərqli ölkələrdə mövcud olan təlim-tədris prosesinin, eləcə də bütövlükdə təhsil sisteminin mahiyyətindən, məzmun və məqsədlərindən irəli gələn məsələdir. İngilis dilində olan kurikulum sənədlərində oxucunun diqqətini daha çox cəlb edən standartların xüsusi qayğı və diqqətlə hazırlanmasıdır. Oxucunu heyrətləndirən standartların mükəmməl olması, elmi-nəzəri və metodik baxımdan keyfiyyətli hazırlanmasıdır. Onların hər birində şagirdlərin dərin bilik və zəruri bacarıqlara yiyələnməsi ön plana çəkilib. Etiraf edilməlidir ki, ayrı-ayrı siniflər üzrə müəyyənləşdirilmiş standartların böyük bir qismi bizim müvafiq siniflərin standartları ilə müqayisədə daha yüksək səviyyəli bilik və bacarıqların mənimsənilməsini (bunu yuxarıdakı nümunələrdə müşahidə etmək mümkündür) tələb edir. Məsələn, 8-9-cu siniflərin proqramlarında əks olunmuş standartlarda əsərin bədii xüsusiyyətlərinin, xüsusən yazıçı sənətkarlığının öyrənilməsinin elə incəlikləri üzərində dayanılır ki, bunlar bizdə heç yuxarı siniflərdə də həyata keçirilmir.

Odur ki, qeyd etdiyimiz kimi, bu baxımdan mövcud proqramla bağlı təkmilləşmə, xüsusən yenilənmə istiqamətində işlərin reallaşdırılmasına ehtiyac vardır.

I. Proqramın təcrübədə özünü doğrultmuş müsbət cəhətlərini aşağıdakı şəkildə ümumiləşdirmək olar:

- məzmun standartları ədəbiyyat fənninin ***məzmun, məqsəd*** və ***vəzifələrinin*** reallaşdırılması baxımından, əsasən, qənaətbəxşdir;
- mənimsənilməsi çətinlik yaradan standartlar, eləcə də elmi-nəzəri anlayışlar, demək olar ki, yoxdur.
- məzmun standartları təlimdə davamlılığın təmin olunmasına müsbət təsir edib;
- ədəbi-nəzəri anlayışların sistemli mənimsənilməsinə imkan yaradıb;
- məzmun standartlarının ümumtəhsil məktəblərində çalışan müəllimlər tərəfindən öyrənilməsi və tətbiqində ciddi çətinliklər müşayiət olunmayıb;
- standartların dərsliklərdə reallaşdırılması prosesində çətinlik yaranmayıb.
- məzmun standartları fəndaxili inteqrasiyanın gerçəkləşdirilməsinə geniş imkan verib, bu, standartlararası əlaqələr sayəsində mümkün olub.

II. Məktəb təcrübəsinin öyrənilməsi, xarici ölkələrdə 2012-ci ildən sonra çap olunan təhsil proqramlarının araşdırılması, "Ədəbiyyat" dərsliklərinin hazırlanması prosesində yaranan situasiyalar proqramda bir sıra çatışmazlığın və qüsurların aşkara çıxarılmasına imkan verib. Onlar, əsasən, aşağıdakılardır:

- şagirdlərdə oxu bacarığının inkişaf etdirilməsi ilə bağlı ayrıca ***standartların*** olmaması (proqramda ifadəli oxu üzrə əks etdirilmiş standart bu vəzifənin reallaşdırılması üçün kifayət deyil);
- bədii əsərin məzmununun öyrənilməsi və bununla bağlı bacarıqların formalaşdırılması üzrə standartların kifayət qədər olmaması (tanış olmayan sözlərin, bədii təsvir və ifadə vasitələrinin müəyyənləşdirilməsi, məzmunun nağıl edilməsi, janrın fərqləndirilməsi üzrə standartlar – 1.1.1.; 1.1.3.; 1.1.4.; 1.1.5. – kifayət deyil);

- bədii əsərin təhlili və bununla bağlı zəruri bacarıqların yaradılması üzrə standartlarda ***ədəbi növ*** və ***janrların*** özəlliklərinin kifayət qədər nəzərə alınmaması;
- yuxarı siniflərdə (X-XI) ***tərcümeyi-hal*** materiallarının, yazıçının yaradıcılığı haqqında ***ümumi məlumatın*** və ***icmal mövzuların*** mənimsənilməsini nəzərdə tutan konkret standartların proqrama daxil edilməməsi (bu, tərtibçilərin istəyindən asılı olmayıb);
- şagirdlərdə şifahi nitqin inkişafı üzrə müəyyənləşdirilən standartlarda ***monoloji*** və ***dialoji nitq****,* xüsusən ***ünsiyyət*** bacarıqları qədərincə nəzərə alınmayıb;
- şagirdlərdə yazılı nitq bacarıqlarının formalaşdırılması üzrə standartlarda:
  a) yazıya ***hazırlıq işlərinin*** aparılması;
  b) yazının ***komponentləri*** və ***aralarındakı əlaqələr***;
  c) növ müxtəlifliyi – ***publisistik***, ***məlumat xarakterli*** və s.;
  d) hazırladığı yazını məktəblilərin ***nəzərdən keçirib düzəliş aparmaları*** və s. nəzərə alınmayıb;
- ***bəzi ədəbi-nəzəri anlayışlar (romantizm, realizm)*** yuxarı siniflərin (X-XI) standartlarında nəzərə alınmayıb (bu, tərtibçilərin istəyindən asılı olmayıb);

Obyektivlik baxımından xatırladaq ki, bu çatışmazlıq və qüsurlar dərsliklərdə aradan qaldırılıb.

Bütün bu deyilənlər təhsil proqramının təkmilləşdirilməsində nəzərə alınmalı olan məsələlər barədə fikir deməyə imkan yaradır. Onlar aşağıdakılardır:

I. Hazırlanan proqramda ***məzmun*** *və şagirdlərdə formalaşdırılmalı olan* ***bacarıqlar*** *üzrə aşağıdakı* ***yeniliklərin*** *həyata keçirilməsi (iş prosesində dəyişikliklərin olacağı şəksizdir) məqsədəuyğundur:*

- Məzmun xəttinin sayca çoxaldılmasını faydalı hesab etmirik. Bu, sənəddə mürəkkəblik yaradır. Kurikulumun ilk variantında (2010-cu ildə) aşağıdakı məzmun xətləri üzrə standartlar hazırlanıb:
  1) Ədəbiyyat və həyat həqiqətləri.
  2) Ədəbi-nəzəri anlayışlar.
  3) Şifahi nitq.
  4) Yazılı nitq.
  5) Ünsiyyət.

Məlum oldu ki, ***ədəbi-nəzəri anlayışların*** məzmun xətti kimi müstəqil verilməsi bədii əsərlərlə onların əlaqələrinin təsəvvür edilməsinə mane olur, təlim prosesində çətinlik yaradır. Məsələ bundadır ki, nəzəri anlayışlar birbaşa bədii əsərlərlə bağlı mənimsədilir. Məsələn, hekayə tədris olunursa, dərhal hekayə janrı barədə nəzəri məlumat verilir, mənimsənilir və ardıcıl olaraq bacarıqların formalaşdırılması həyata keçirilir. Digər anlayışlar da bunun kimi təqdim olunur.

Xarici təcrübədən yararlanmalıyıq: məzmun xətləri nitq inkişafı və kommunikativ bacarıqların mühüm komponenti olan ***ünsiyyət*** diqqət mərkəzində saxlanılmaqla müəyyənləşdirilməlidir.

Yeri gəlmişkən, tanış olduğumuz xarici proqram nümunələrində nə ***məzmun xətti***, nə də ***əsas standart*** anlayışı var. Bu nümunələrdə "Oxu" başlığına rast gəlinir, ardınca ədəbi növlərin adı – lirika (poem), nəsr (prose), dramaturgiya (dramaturgy) yazılır, hər birinin spesifikliyi nəzərə alınıb standartlar təklif edilir.

Bədii əsərin öyrənilməsinin üç mərhələsi (oxu, məzmun üzrə iş, təhlil) vahid prosesin tərkib hissələridir. Onları ayırmaq pərakəndəliyə səbəb olar. Hər biri üçün ayrıca ***əsas*** və ***altstandartlar*** müəyyənləşdirib vahid məzmun xəttinin komponentləri kimi əks etdirmək doğru elmi yanaşma hesab olunur.

Hansı ***yeni*** standartların hazırlanmasına zərurət vardır?

1) ***Oxu*** bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üzrə yeni standartların müəyyənləşdirilməsi vacibdir.

Bu standartlarda:

a) ***janr*** xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması;

b) ***anlayaraq*** oxumağın reallaşması;

c) ilkin oxunun yaratdığı ***təəssüratın*** aşkara çıxarılması və dəyərləndirilməsi;

d) ***yozum*** fəaliyyətinin gerçəkləşdirilməsi və s. əksini tapmalıdır.

2) Bədii əsərlərin ***məzmununun*** öyrənilməsi üzrə bacarıqların inkişaf etdirilməsini etibarlı təmin edən ***yeni*** standartların müəyyənləşdirilməsinə ehtiyac yaranıb. Bu standartlarda aşağıdakı tələblərin nəzərə alınması faydalıdır:

a) Lirik şeirlərdə (lirikada):

– lirik qəhrəmanın ***hiss-həyəcanının*** başa düşülməsi;

– ***ahəng*** yaradan vasitələrin müəyyən edilməsi;

– ***janrın*** xüsusiyyətlərinin müəyyən edilməsi;

– ***yozum*** fəaliyyətinin təmin edilməsi.

b) Epik əsərlərdə:

– əsas və yardımçı ***hadisələrin*** müəyyənləşdirilməsi;

– hadisələrin ***səbəb-nəticə*** əlaqələrinin aydınlaşdırılması;

– ***zaman*** və ***məkan*** xüsusiyyətlərinin müəyyən edilməsi;

– ədəbi qəhrəmanların ***hadisələrdə*** mövqeyi;

– janrın ***xüsusiyyətləri***;

– ***yozum*** fəaliyyətinin reallaşdırılması.

c) Dramatik əsərlərdə:

– ideyanın aydınlaşdırılmasında əhəmiyyətli olan ***səhnə*** və ***epizodların*** müəyyənləşdirilməsi;

– personajların ***nitq–danışıq*** xüsusiyyətlərinin aydınlaşdırılması;

– ***monoloq*** və ***dialoqların*** obrazların başa düşülməsində rolu.

3) Bədii əsərlərin ***təhlili*** mərhələsində də bacarıqların inkişaf etdirilməsi məqsədilə yeni standartların müəyyənləşdirilməsinə ehtiyac duyulur.

a) Lirik şeirlərin təhlilində:

– lirik qəhrəmanın ***hiss-həyəcanlarının*** dəyərləndirilməsi;

– əsərdə əksini tapmış başlıca ***mətləblərin*** dəyərləndirilməsi (yozum fəaliyyətinin təşkili nəzərə alınmaqla).

b) Epik əsərlərin təhlilində:

– obrazlarının təhlilində əhəmiyyətli olan ***hadisələrin*** dəyərləndirilməsi;

– əsərdə ***zaman*** və ***məkanın*** rolunun aydınlaşdırılması;

– bədii əsərlərin ***müqayisəli*** təhlili;

– ***yozum*** fəaliyyətinin təşkili.

c) Dramatik əsərlərin təhlilində:

– ideyanın aydınlaşdırılmasında əhəmiyyətli olan ***səhnələrin***, ***epizodların*** dəyərləndirilməsi;

– növ baxımından müqayisələrin aparılması.

– yozum fəaliyyətinin təşkili.

4) Şagirdlərdə ***şifahi nitq*** bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün:

*a) çıxışa uyğun **təqdimatın** hazırlanması;*

– təqdimatın ***məzmununun***, ***hissələrinin*** arasında əlaqələrin nəzərə alınması;

– ***mühüm məqamları*** qabarıq çatdıran söz və ifadələrin çıxışda işlədilməsi;

– təqdimat prosesində ***ünsiyyətin*** yaradılması.

*b) şagirdlərdə **yazılı nitq** bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün:*

– yazının növünə uyğun olaraq ***oxu*** və ***araşdırmanın*** aparılması;

– plan tərtibi;

– yazının növünə uyğun ***dil*** və ***üslub*** xüsusiyyətləri əsasında icra edilməsi;

– yazının ***aydınlıq***, ***ardıcıllıq***, ***söz seçimi*** baxımından nəzərdən keçirilib, düzəliş edilməsi;
– publisistik və məlumat xarakterli yazının (məruzə, referat və s.) hissələri arasında əlaqənin yaradılması.

Deyilənlərdən aydınlaşır ki, ədəbiyyat fənninin məqsədinə, məzmun və vəzifələrinə cavab verən modelin seçilməsinə diqqət yetirmək lazımdır. Bu modelin forması fərqli olacaq və məzmuna təsir edəcək. Xüsusən tədris vahidi cədvəlinin bizdə tətbiqi vacibdir. Çünki yuxarı siniflərə keçdikcə şagirdlərdə bacarıqların inkişafını həmin cədvəldə daha effektli şəkildə əks etdirmək mümkün olur. Bununla da standartlarda siniflər üzrə fərq yaratmaq üçün formal dəyişiklikdən yaxa qurtarmaq imkanı yaranacaqdır.

Xarici nümunələrdəki standartlardan bütövlükdə istifadə etmək mümkün deyil. Bunun əsas səbəbi, qeyd edildiyi kimi, bizdə və onlarda təlimlə bağlı fərqli yanaşmanın, fərqli metodologiyanın mövcud olmasıdır. Məsələnin digər tərəfi də var: onlarda ibtidai təhsil pilləsində reallaşdırılan standartlar yuxarı siniflərdə dərinləşdirilmiş şəkildə tətbiq edilir. Məhz buna görə də xarici proqramların yuxarı siniflər üçün standartlarından yararlanmaq bizim üçün ciddi fəsadlar törədə bilər. Belə standartların yalnız ayrı-ayrı tələblərinin öyrənilməsi və onlardan yararlanmaq məqsədəuyğundur.

Avropa ölkələrinin IX-XII sinifləri üçün proqramlarına daxil edilmiş standartlarda diqqəti daha çox iki cəhət cəlb edir:

a) Bədii sənətkarlıq məsələlərinin öyrənilməsinə və dəyərləndirilməsinə geniş yer verilir;
b) Şagirdlərin müstəqil fəaliyyətinin ardıcıl, sistemli təşkili nəzərdə tutulur.

Bu təhsil proqramlarında yazıçı sənətkarlığının elə incə cəhətlərinin araşdırılması və qiymətləndirilməsi tələb olunur ki, həmin məsələlərə (“Hekayəni yaratmaq üçün yazıçı özünəqədərki təcrübədən necə istifadə edib?” və s.) bizdə filologiya fakültələrinin birinci, ikinci kurslarında diqqət yetirilir. Görünür, bu, aşağı siniflərdə aparılmış işlərin zəminində gerçəkləşdirilir və elə buna görə də təhsilalanlar çətinlik çəkmirlər.

Xarici təcrübənin öyrənilməsindən aydınlaşır ki, ədəbiyyatın bir fənn kimi tədrisi fərqli mərhələlərlə gerçəkləşdirilir. Bir sıra ölkələrdə ədəbiyyat müstəqil fənn kimi 9-cu sinifdən tədris edilir. Lakin bu məqamda “müstəqil fənn” ifadəsini şərti olaraq başa düşmək lazımdır. Hətta belə olanda da həftədə bir, yaxud iki saat dil qaydalarının öyrənilməsinə ayrılır. Bir çox Beynəlxalq Məktəblərdə ədəbiyyat fənni müstəqil fənn kimi 6-cı, yaxud 7-ci siniflərdən başlayaraq tədris edilir. Bütün bunlar fənnin məzmununa və deməli, tətbiq edilən standartların tələblərinə də ciddi təsir edir. Deyilənlərdən aydınlaşır ki, xarici proqramların standartlarının öyrənilməsində bu xüsusiyyətlərin nəzərə alınması zəruridir.

Nəhayət, xarici proqramlarda müşahidə edilən bir cəhətə diqqəti cəlb etmək istəyirəm. İngilisdilli ədəbiyyat fənn proqramlarında ədəbi qəhrəmanların səciyyəvi xüsusiyyətlərinin qavranılmasına və dəyərləndirilməsinə kifayət qədər diqqət yetirilmir. Təhlil, əsasən, bütövlükdə bədii əsərin fonunda aparılır. Bizim ədəbiyyatşünaslığımızın mövqeyi belədir ki, bədii əsərin, yazıçı mövqeyinin, bir sözlə: ideyanın başa düşülməsində və dəyərləndirilməsində obrazın – ədəbi qəhrəmanın təhlilinin müstəsna rolu vardır. Çünki obraz müəllif fikrinin bilavasitə ifadəçisidir. Məhz buna görə də, filoloji və metodik ədəbiyyatımızda bu məsələyə xüsusi diqqət yetirilir. Nəzərdən keçirilən xarici proqram nümunələrində lirik qəhrəmanın hiss-həyəcanının, ovqatının, düşüncələrinin qavranılması və dəyərləndirilməsinə çox az diqqət yetirilir. Halbuki lirik şeirlərin tədrisində başlıca diqqət məhz bu istiqamətə yönləndirilməlidir. Həmin proqramlarda çox seyrək şəkildə “təhsilalan müəllifin hisslərini anlayır” kimi ümumi tələblərə rast gəlmək mümkündür.

Bütün bu deyilənlər belə bir qənaətə gəlməyə əsas verir ki, mühüm təhsil sənədinin – kurikulumun səmərəli hazırlanmasında xarici ədəbiyyatın öyrənilməsi əhəmiyyətli olsa da, məktəblərimizdə toplanmış təcrübənin, ənənə və pedaqoji tədqiqatlarımızın nəticələrinin nəzərə alınması daha vacibdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin milli kurikulumu. Bakı, 2006.
2. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün ədəbiyyat fənni kurikulumu. "Azərbaycan müəllimi" qəzeti, 24 dekabr 2010-cu il.
3. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Telim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara, 2015.
4. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı Dersi (9 və 10, 11, ve 12. Sınıflar). Öğretim Programı. 2018.
5. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Türk dili ve edebiyatı dersi (9,10, 11 ve 12. Sınıflar). Öğretim proqramları. 2020.
6. 9, 10, 11 and 12 th. Grade Curriculum. 2017.
7. Literature Curriculum for Secondary Students with Varied learning styles. 2019.

DƏRSİN METODİK STRUKTURUNUN ŞAGİRDLƏRİN ANALİTİK VƏ EVRİSTİK FƏALİYYƏTLƏRİNİN NİSBƏTİ BAXIMINDAN KONKRETLƏŞDİRİLMƏSİ

FİRƏDUN İBRAHİMOV
Pedaqoji elmlər doktoru, professor, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Şəki filialı. E-mail: firedun52@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-0775-1048

Məqaləyə istinad:
İbrahimov F. (2024). Dərsin metodik strukturunun şagirdlərin analitik və evristik fəaliyyətlərinin nisbəti baxımından konkretləşdirilməsi. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 21–28

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.103

ANNOTASİYA

Məqalədə araşdırılan elmi mənbələrdə təlimin təşkili forması anlayışı ilə bağlı interpretasiyalarda fikir müxtəlifliyinin mövcudluğuna diqqət yönəldilir və bildirilir ki, ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə işinin əsas təşkili formasının dərs olduğunu təlim praktikası təsdiq edib. Həmçinin göstərilir ki, tam sistem olan təlim prosesinin idarə olunmasının səmərəliliyi onun məzmun və forması arasında düzgün nisbətin tapılmasından asılıdır. Tədqiqat işində vurğulanır ki, dərsin metodik altstrukturunun xarakteri yalnız onun ümumi didaktik strukturunun məzmunundan asılı deyildir. Didaktik struktur təlimin və müasir dərsin təşkilinin əsas mərhələlərini əks etdirir. Didaktik və metodik strukturlar arasındakı bağlayıcı həlqələr dərsin daxili məntiqi-psixoloji altstrukturlarına xidmət edir. Dərsin daxili altstrukturu isə tədris-idrak prosesini əks etdirən elementlərdən ibarətdir. Məqalədə göstərilir ki, qabaqcıl təcrübəyə malik müəllimlər təlim materialını bütün komponentlər üzrə, həm də bunları məntiqi, psixoloji, tərbiyəvi və didaktik aspektdən hərtərəfli təhlil edir və bunun əsasında şagirdin fəaliyyətində analitik və evristik növlərin nisbətini müəyyənləşdirir. İdarəetmənin metodik strukturu da məhz bu zəmin əsasında müəyyən edilir.

Açar sözlər: Dərsin strukturu, didaktik struktur, metodik struktur, analitik və evristik fəaliyyət, daxili altstruktur, məntiqi-psixoloji altstruktur.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 18.11.2024
Qəbul edilib: 26.11.2024

CONCRETISATION OF THE METHODOLOGICAL STRUCTURE OF THE LESSON IN TERMS OF THE RATIO OF STUDENTS' ANALYTICAL AND HEURISTIC ACTIVITIES

FIRADUN IBRAHIMOV
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Sheki Branch of Azerbaijan State Pedagogical University. E-mail: firedun52@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-0775-1048

To cite this article:
Ibrahimov F. (2024). Concretisation of the methodological structure of the lesson in terms of the ratio of students' analytical and heuristic activities. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 21–28

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.103

ABSTRACT

The article draws attention to the existence of a diversity of opinions in the interpretations related to the concept of the form of organization of training in scientific sources (researched by us) and states that training practice has confirmed that the lesson is the main form of training and education in general education schools. It is also stated that the efficiency of managing the training process, as a complete system, depends on finding the correct balance between its content and form. The research work emphasizes that the nature of the methodological substructure of the lesson does not depend only on the content of its general didactic structure. The didactic structure reflects the main stages of training and the organization of a modern lesson. The connecting links between didactic and methodological structures serve the internal logical-psychological substructures of the lesson. The internal substructure of the lesson consists of elements that reflect the teaching-cognitive process. Experienced teachers analyze training materials across all components, as well as from the logical, psychological, educational, and didactic aspects. Based on this analysis, they determine the proportion of analytical and heuristic types in the student's activities. The methodological structure of management is also determined precisely on this basis.

Keywords: Lesson structure, didactic structure, methodological structure, analytical and heuristic activity, internal substructure, logical-psychological substructure.

Article history
Received: 18.11.2024
Accepted: 26.11.2024

Tədqiqat mövzusunun aktuallığı

Həm elmi mənbələrin araşdırmasından, həm də pedaqoji təcrübədən bəlli olur ki, təlim-tərbiyənin əsas təşkilat forması kimi dərsin ardı-arası kəsilmədən təkmilləşdirilməsi təxirəsalınmaz, həmişəyaşar problemdir. Çağdaş zamanımızda IV sənaye inqilabının çağırışlarına müvafiq təhsilin həyata keçirilmə yolu kimi dərk edilən təlim prosesi şagirdmərkəzli (təhsilalanmərkəzli) olmalıdır. Bu tələbin reallaşması üçün təlim prosesində təhsilalanın digər bir sıra şərtlərlə yanaşı analitik və evristik fəaliyyətin optimal münasibətləri tənzimlənməlidir. Təlim prosesində belə bir mühitin mövcudluğu onun təşkilat formasının altstrukturlarının (xarici və daxili strukturların) məntiqi bağlılığından, hər bir altstrukturun elementlərinin seçilməsindən və bu elementlərin funksiyalarının reallaşma səviyyəsindən asılıdır. Söylənilənlərə rəğmən iddia edirik ki, "Təlim praktikasında dərsin metodik strukturunun şagirdlərin analitik və evristik fəaliyyətlərinin nisbəti baxımından konkretləşdirilməsi" IV sənaye inqilabının çağırışlarına müvafiq təhsilin həyata keçirilmə yolu kimi dərk edilən şagirdmərkəzli (təhsilalanmərkəzli) təlim prosesinin formalaşdırılması probleminin həllinə yönələn aktual tədqiqat məsələsidir.

Tədqiqatın metodoloji əsası

Tədqiqatın aparılması prosesində L.Bertalanfinin "Sistem təhlili ideyasından" (Mirzəcanzadə, 1990) bəhrələnib, dialektikanın mühüm qolu kimi formalaşaraq onun alternativi səviyyəsinə yüksələn "Sistem-struktur yanaşma"dan, elmi idrakın empirik-nəzəri və nəzəri metodlarından, elmi idrakın formalarının daxili əlaqələrindən, müxtəlif pedaqoji və psixoloji araşdırma ümumiləşmələrindən metodoloji əsas kimi istifadə olunub.

Tədqiqat üzrə əldə olunmuş materialların interpretasiyası

Elmi mənbələrdə (tərəfimizdən araşdırılan) təlimin təşkili forması anlayışı ilə bağlı interpretasiyalarda fikir müxtəlifliyi mövcuddur. Lakin təlimin təşkili formasına bu prosesin komponenti kimi baxılmasına qarşı çıxan yoxdur. Bizim subyektiv anlamımıza görə, "təlimin (inkişaf və dəyişmə prosesinin – təhsilin həyata keçirilmə yolunun) təşkilat formasını onun məzmununun mövcudluq üsulu, məzmunun mövcud olmasını mümkün edən öz daxili təşəkkülü, quruluşu" kimi dərk etmək lazımdır. Tam sistem olan təlim prosesinin idarə olunmasının səmərəliliyi onun məzmun və forması arasında düzgün nisbətin tapılmasından asılıdır.

Təlim praktikası təsdiq edib ki, ümumtəhsil məktəblərində təlim–tərbiyə işinin əsas təşkilat forması dərsdir (İbrahimov, 1998). Dərs haqqında ayrı-ayrı müəlliflər maraqlı fikirlər irəli sürürlər. Məsələn, M.İ.Maxmutovun fikrincə, dərs təlimin elə əsas hərəki formasıdır ki, təlimin məzmunu, prinsip və metodları təmin olunur, müəllim tərəfindən müəyyən vaxt çərçivəsində planlaşdırılır və tənzim edilir, müəllim-şagird münasibətlərinin məcmusu kimi meydana çıxır (Makhmutov, 1972). M.N.Skatkin qeyd edirdi ki, "... dərs pedaqoji prosesin bu və ya digər dərəcədə bitmiş bir parçası, yaxud hüceyrəsidir" (Skatkin, 1966). B.A.Əhmədov yazırdı: "Müəllimin dərs ili üçün sabit tərkibli şagird qrupunun kollektiv idrak fəaliyyətinə (və həyata düzgün münasibətinin formalaşdırılması prosesinə) konkret rejim üzrə (həm də kollektivin hər bir üzvünün fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla) bilavasitə rəhbərlik etməsinə dərs deyilir" (Əhmədov, Rzayev, 1983). A.O.Mehrabov da prof. B.A.Bəşirovun fikrinə oxşar şəkildə yazır ki, dərs müasir pedaqogikanın mühüm anlayışlarından biri kimi istifadə olunmaqdadır. Hələ də onun müəllimin rəhbərliyi altında cədvəl üzrə, müəyyən olunmuş şagird kontingenti ilə vaxt çərçivəsində keçirilməsi pedaqoji tələb kimi öz qüvvəsini saxlayır... Standart dərsin parametrləri kimi onları yerinə yetirirlər (Mehrabov, 2010).

Təlimin əsas təşkilat forması sayılan dərs xeyli uzun tarixə malikdir. Professor A.N.Abbasov yazır ki, məktəbin inkişaf tarixində müxtəlif təlim sistemləri mövcud olub. Həmin sistemlərdə ayrı-ayrı təşkilat formalarına: təlimin fərdi-qrup formasına (orta əsr məktəblərində),

qarşılıqlı şəkildə bir-birinə təlim vermək formasına (İngiltərədə Bell-lankaster sistemi), təhsilalanların qabiliyyətlərinə görə fərdiləşdirilmiş təlim formasına (Manheym), briqada-laborator formasına (Dalton planının şəkli dəyişdirilmiş forması, XX əsrin 20-ci illərində, sovet məktəblərində tətbiq olunub) sinif-dərs formasına (350 ildən çoxdur ki, inkişafdadır) yer ayrılıb. Təlimin məqsədi, məzmun və metodları onun təşkilat formasında qarşılıqlı əlaqə şəraitində təzahür edir... Təlimin təşkilinin müxtəlif formalarının meydana gəlməsi, inkişafı, təkmilləşdirilməsi və tədricən bəzilərinin sıradan çıxması inkişaf edən cəmiyyətin tələbləri, ehtiyacları ilə bağlı olub (Abbasov, Məmmədzadə, Məmmədli, 2021).

B.A.Əhmədov, A.Q.Rzayev bu xüsusda yazırdılar: “Məlumdur ki, sinif-dərs sistemini nəzəri cəhətdən əsaslandıran Y.A.Komenski olub. İ.F.Herbart dərsin belə bir vahid (standart) sxemini hazırlayıb: yeni materialın izahı (“aydınlıq mərhələsi”), yeni biliklə köhnə bilik arasında əlaqənin yaradılması (“assosiasiya mərhələsi”), biliyin yekunlaşdırılması (“sistemləşdirmə mərhələsi”) və çalışmalar (“metod mərhələsi”). A.Disterveq dərsdə təfəkkürün inkişafını ön plana çəkməyi, K.D.Uşinski dərsdə bilik verməklə şagird şəxsiyyətinin inkişaf etdirilməsini vəhdətdə götürməyi tələb edirdi. Beləliklə, dərs tarix boyu müəyyən inkişaf mərhələsi keçib və hər cür sınaqdan çıxaraq özünü doğrulda bilib” (Əhmədov, Rzayev, 1983).

Azərbaycanda Təhsil sahəsində İslahat Proqramında müəyyən olunmuş təhsilin demokratikləşdirilməsi çağırışı istər-istəməz dərs anlayışına da yenidən baxılmasını, onun humanist və demokratik prinsiplərə tabe olan müasir variantının müəyyən edilməsi istiqamətində düşünülməsini, konkret təkliflərin hazırlanmasını tələb edir (Talıbov, Ağayev, İsayev, Eminov, 2003). Təlim-tərbiyə prosesinin idarə olunmasının təkmilləşdirilməsi onun təşkilat formalarının sisteminin, bu sistemin digər təlim komponentləri ilə didaktik əlaqə və asılılıqlarının nəzəri və praktik əsaslarının şərhindən xeyli dərəcədə asılıdır. Dərsin təlim-tərbiyənin əsas təşkilat forması olmaq etibarı ilə ardı-arası kəsilmədən təkmilləşdirilməsi təxirəsalınmaz tələbdir (Mehdizadə, 1982).

Dərsin təkmilləşdirilməsi ilə bağlı xeyli araşdırmalar aparılıb və bu proses hazırda davam etdirilməkdədir; onun tipləri və strukturu dəqiqləşdirilməkdə, təlim materialının prosessual hərəkətinin forması rolunu oynaya biləcək səviyyədə təşkil və idarəedilməsinin nəzəriyyə və praktikası işlənməkdədir. Bunlara baxmayaraq, dərslə bağlı məsələlərin həllində indinin özündə də yekdillik yoxdur. Bəzən dərslərin tip və növlərinin müəyyənləşdirilməsində didaktik anlayışları, bir növ, psixi anlayışlarla eyniləşdirmək cəhdləri ilə də rastlaşırıq (İbrahimov, Hüseynzadə, 2013).

Bəşərin sosial təcrübəsinin bir hissəsini özündə saxlayan təlim materialı və onun mənimsənilməsinə yönələn təlim metodlarının təkmilləşməsi ilə bağlı onların mövcudluq forması (dərs üçün təlim materialı və metodlar birlikdə məzmun yerində çıxış edir) təkmilləşməyə bilməz (“Forma” ilə “Məzmun” kateqoriyalarının dialektikası belədir). Dərsin təkmilləşdirilməsi ilə bağlı psixoloqlar xeyli iş görüb. Təsadüfi deyildir ki, “ənənəvi dərs” lə yanaşı “müasir dərs”, “inkişafetdirici dərs”, “problemli dərs”, “mərhələli dərs”, “sintetik dərs” və s. keyfiyyət əlamətlərini əks etdirən anlayışlardan istifadə olunur.

Qeyd edək ki, gərgin pedaqoji, psixoloji, metodoloji araşdırmalarla müasir dərs və ona verilən tələblər formalaşdırılıb. Doğrudur, “müasir dərs” anlayışından istifadə pedaqoji ədəbiyyatda birmənalı qarşılanmır. Dərsə verilən tələblərin dəyişməsindən, onun məktəbin bugünkü vəzifələrinə uyğun qurulmasından və müvafiq terminologiyadan istifadə olunmasından bəhs etməyi daha məqsədəuyğun sayırlar.

“Yeni pedaqoji təfəkkürün inkişafında şərti surətdə iki mərhələni fərqləndirmək olar. Birinci mərhələdə ənənəvi didaktik sistemin elmi-tənqidi təhlili axarında dərsin optimallaşdırılması başlıca psixoloji və pedaqoji problem kimi xüsusi əhəmiyyət kəsb edirdi. Ənənəvi dərsin alternativi kimi müasir dərs anlayışı da bu mərhələdə yaranmışdı” mülahizəsinin müəllifi prof. Ə.Ə.Əlizadə yazırdı ki, “müasir dərs” anlayışında “müasir” sözünün özünəməxsus evristik mənası var. “Müasir dərs”, “bugünkü

dərs" demək deyil. Zamanın uğurlarına söykənən dərsə müasir dərs deyilir. Bu mənada, adətən, bir-biri ilə üzvi surətdə bağlı olan iki cəhəti ayırd edirlər. Çox vaxt müasir dərs dedikdə, onu təkcə dərsin elmi-nəzəri səviyyəsini yüksəltmək, müasirləşdirmək kimi başa düşürlər. Dərs özünün elmi-nəzəri səviyyəsinə görə zəmanənin uğurlarını əks etdirməlidir. Bu şəksizdir. Lakin müasir dərs anlayışı təkcə bu kökdə izah etmək birtərəfli olardı. Söhbət pedaqoji fenomendən gedir. "Müasir" sözü də məhz dərsi səciyyələndirir. Bu, istər psixoloji və pedaqoji, istərsə də dilçilik baxımından belədir. Dərs təkcə özünün elmi-nəzəri səviyyəsinə görə deyil, həm də pedaqoji konsepsiyasına-yeni pedaqoji təfəkkür ölçüləri ilə qurulmasına görə müasir olur. Müasir bilikləri müasir üsulla, müasir dərsi ümumi şəkildə belə səciyyələndirmək olar (Əlizadə, 2004).

Etiraf olunmalıdır ki, təlimin təşkilat forması kimi o hələ də səmərəli şəkildə tədqiq olunmaqda, onun tipləri və strukturu dəqiqləşdirilməkdə, təlim materialının özünün prosessual hərəkətinin forması rolunu oynaya biləcək səviyyədə təşkil və idarə edilməsinin nəzəriyyə və praktikası işlənilməkdədir. Amma buna baxmayaraq, dərslə bağlı məsələlərin (onu bütöv sistem kimi xarakterizə edən) həllində indinin özündə də yekdillik yoxdur. Məsələn, dərsin təsnifatı didaktiklərin çoxdan müzakirə mövzularından biri olub.

Dərsin tipologiyası məsələsi ilə bağlı çoxlu didaktik xarakterli (həmçinin metodik xarakterli) tədqiqatlar aparılıb. Bu istiqamətdə tədqiqat aparan müəlliflər təsnifləşdirmə zamanı dərsin bu və ya digər əlamətini əsas kimi qəbul ediblər. "Pedaqogika" kitabında göstərilir: "Dərsin tipləri və quruluşu məsələsində bir qrup müəllif təlim prosesini əsas götürməklə: a) giriş dərsləri; b) tədris materialı ilə ilk tanışlıq dərsləri; c) anlayış yaradan dərslər və s. İkinci qrup müəlliflər tədris metodlarını əsas hesab etməklə dərsləri: a) mühazirə dərsləri; b) müsahibə dərsləri; c) laboratoriya məşğələləri dərsləri və s. tiplərə bölürlər. Üçüncü qrup müəlliflər isə dərsləri onun qarşısında duran didaktik vəzifələrlə bağlı təsnifləyirlər (Talıbov, Ağayev, İsayev, Eminov, 2003). Yeri gəlmişkən onu da vurğulayaq ki, müasir dərs nəzəriyyəsində və təlim təcrübəsində dərslərin didaktik məqsədlərə görə bölgüsündən bir iş aləti kimi istifadə edir, həm də bu zaman belə bir düzəliş verirlər ki, "xalis şəkildə" (yalnız yeni məlumatı verən, yaxud yalnız bilik, bacarıq və vərdişləri möhkəmləndirmək məqsədi ilə keçirilən) dərslərə nadir hallarda təsadüf edilir, eləcə də xalis proqramlaşdırılan və xalis problemli dərslərə az təsadüf olunur. Real tədris prosesində demək olar ki, hər bir dərs didaktik məqsədlər kompleksini yerinə yetirir və bu zaman müxtəlif təlim üsullarından istifadə edilir. Qeyd edək ki, dərsin məqsədə görə tipologiyası ideyası B.P.Yesipovun adı ilə bağlıdır. O, dərsin 6 tipini fərqləndirib (Yesipov, 1961). B.P.Yesipovun təqdim etdiyi tipologiyanı Azərbaycan pedaqoqları-akademik M.M.Mehdizadə və prof. N.M.Kazımov da inkar etmirdi (İbrahimov, 1988). N.M.Kazımov yazırdı ki, bu bölgünün üstün cəhətləri vardır. Əvvəla, dərs tiplərinin adlandırılmasında eyni üslub gözlənilir, ikincisi, bölgü didaktik vəzifələrin həllinə əsaslanır. Lakin bu bölgünün də çatışmayan cəhətləri vardır. Əvvəla, real təlim zamanı, məsələn, yalnız yeni biliyi mənimsədən dərs, yaxud yalnız bacarıq və vərdişləri formalaşdıran dərs olmur. Bu və ya digər tipə aid olan bir dərsdə bir neçə didaktik vəzifə yerinə yetirilə bilər. İkincisi, dərsin tipləri təlimin mərhələlərinə lazımınca uyğun gəlmir. Bu bölgüdə, məsələn, təlimin ilk mərhələsinə-tədris materialının qavranılmasına uyğun gələn dərs tipi nəzərə alınmır (Kazımov, Haşımov, 1996).

Bizim diqqətimizi M.İ.Maxmutovun mülahizələri hər zaman çəkmiş və bu gün də çəkməkdədir. O, məşğələnin təşkili məqsədlərini (problemlilik prinsipi də nəzərə alınmaqla): a) yeni materialın öyrənilməsi; b) bilik, bacarıq və vərdişlərin təkmilləşdirilməsi; c) öyrənmə dərəcəsinə nəzarət və qiymətləndirmə kimi üç məqsədin birləşdirilməsi əsasında təsnif edir (Makhmutov, 1981). M.İ.Maxmutov yazır: "...Müasir dərs ənənəvi dərsdən məqsədləri, məzmunu, təşkilati-metodik tərəfləri, şagirdlərin fəaliyyətlərinin aktivlik dərəcəsi, strukturu, tempi və s. ilə fərqlənir. Müxtəlifliyinə baxmayaraq, müasir dərsləri (problemlilik prinsipinə

əsasən) iki qrupda birləşdirmək olar: a) problemli dərslər; b) problemli olmayan dərslər. Bunların fərqi təlimin metod və vasitələrində, dərsin strukturunda axtarılmalıdır. Problemli dərslərin məntiqi-psixoloji (daxili) və didaktik (xarici) strukturunu ayırmaq mümkündür. Dərs daxili struktur nöqteyi-nəzərindən problemli o zaman hesab olunur ki, müəllim düşünülmüş şəkildə problemli vəziyyət yaradır və müstəqil təlimi problem qoymaq və həlli axtarmaq, yerinə yetirmək üzrə şagirdlərin axtarış fəaliyyətini təşkil edir (yüksək dərəcəli problemlilik) və ya problemi özü qoyur və onu həll edir, axtarış situasiyası üzrə fikirin məntiqini şagirdlərə göstərir. Şagirdlərin idrak fəaliyyətinin yüksək səviyyəsi problemli vəziyyətlə şagirdlərin idrak, maraq və emosional hisslərinin uzlaşması zamanı əldə olunur" (Makhmutov, 1981).

Burada biz müasir dərsə baxışın bəzi yeni elementlərini görürük. Problemli dərsin didaktik göstəricisi onun kompleksliliyi, "sintetikliyidir". Bu, kombinə edilmiş dərsin eyniyyəti deyildir. Sintetik dərsdə eyni zamanda bir neçə didaktik məsələ həll olunur (kombinə edilmiş dərsdə də bu belədir). Lakin bu, başlıca məsələ deyil. Sintetik dərsin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, keçilmişlərin təkrarı, bir qayda olaraq, yeni materiala girişlə birləşir, zəruri biliklərin aktuallaşması mərhələsində yeninin öyrənilməsinə başlanılır, yeninin əldə olunması müstəqil işlə bağlanır, biliklər praktikaya sistematik olaraq tətbiq olunur, bilik, bacarıq və vərdişlərin təkrarı yeni əlaqə və uzlaşmalarda fasiləsiz reallaşdırılır. Əsas mərhələlərin (yeni materialın izahı, onun qavranılması, yeni anlayışların mənimsənilməsi, vərdişlərin işlənməsi və s.-nin kompleksliliyi problemli dərsin əsas xüsusiyyəti kimi müşahidə olunur. Didaktik nöqteyi-nəzərdən problemli olmayan dərs problemlidən təlim prosesinin mərhələlərinin dəqiq ayrılışı ilə fərqlənir, dərsin əsas elementlərinin sintetikliyi olmur (Feyziyev, İbrahimov, Bədiyev, 2011).

Didaktik məqsədləri, təlim materialının məzmununu, həmçinin təlimin ümumi metodlarını nəzərə almadan dərsin strukturunu qurmaq olmur. Aktuallaşdırma, yeni anlayış və fəaliyyət üsullarının formalaşdırılması və mənimsənilmişlərin tətbiqi öyrənmə prosesinin nəticələri kimi çıxış edir, həm də bunlar dərsin üç ümumiləşmiş didaktik vəzifəsi kimi bir dərsdə, müxtəlif dərəcələrdə, onun tipindən, növündən asılı olmayaraq həll olunur. Onlar həm də dərsin ümumi didaktik strukturunun komponentləridir (eyni zamanda dərsin əsas mərhələləridir). Dərsin ümumi didaktik strukturu dərslərin təşkilinin alqoritmi, ümumi təlimatıdır. Bu struktur dərsin metodik strukturunda açılır və konkretləşir. Onun elementləri müəllim və şagirdin müxtəlif fəaliyyət növləridir. Əgər didaktik strukturun komponentlərinin sayı dəyişməzdirsə, metodik strukturun elementlərinin sayı dəyişən kəmiyyətdir. Bu dərsin metodik strukturunun çoxlu variantlarını şərtləndirir. Praktik olaraq bütün fənlər üçün, bütün növ və tip dərslər üçün vahid metodik struktur vermək qeyri-mümkündür. Bu strukturu yalnız model şəklində təsəvvür etmək olar (Makhmutov, 1975).

Altstrukturların əsasları bir-birindən fərqlənir: didaktik vəzifələr sistemi və təlim prosesinin məntiqi əsasında didaktik struktur qurulur; didaktik struktur əsasında metodik struktur qurulur; mənimsəmənin daxili altstrukturu şagirdin produktiv əqli fəaliyyətinin məntiqi əsasında qurulur. Problemli dərslə qeyri-problemli dərsin strukturları arasındakı fərq bundan ibarətdir ki, problemli dərs tipində məntiqi-psixoloji struktur həm mənimsəmə prosesinin ümumi məntiqi, həm də yaradıcı əqli fəaliyyətin məntiqi ilə müəyyənləşir, qeyri-problemli dərs tipində bunlardan birincisindən danışmaq olar (Feyziyev, İbrahimov, Bədiyev, 2011).

Dərsin metodik altstrukturunun xarakteri yalnız onun ümumi didaktik strukturunun məzmunundan asılı deyildir. Didaktik struktur təlimin və müasir dərsin əsas mərhələlərini əks etdirir. Didaktik və metodik strukturlar arasındakı bağlayıcı həlqələr dərsin daxili məntiqi-psixoloji altstrukturlarına xidmət edir. Dərsin daxili altstrukturu tədris-idrak prosesini əks etdirən elementlərdən ibarətdir.

Dərsin daxili altstrukturu tədris-idrak prosesini əks etdirən elementlərin elə münasibətlərindən ibarətdir ki, burada tədris-idrak prosesi əldə olunmuş bilik və təcrübənin bərpası və yeninin mənimsənilməsi prosesi duyğu və

qavrayışlarla başlanır, sonra məntiqi əməliyyatlarla yeni bilik hasil edilir, anlaşılır, dərk olunur. Ayrı-ayrı xassə, əlamətlərin ümumiləşdirilməsi öyrənilmişləri sistemləşdirməyə imkan verir. Bu proses yeni biliyin köhnə biliklər (əldə olunmuşlar) sisteminə daxil olması ilə başa çatır. Bu prosesdə, adətən, tədris-idrak prosesinin elementləri bilavasitə görünmür, hiss olunmur, onlar metodik altstrukturun aşağıda göstərilən elementlərində ifadə olunur: bərpaetmə-sorğuda, çalışmalarda və s.; anlama-cavabların düzgünlüyündə, sualın qoyuluşunda, mühakimə və məntiqi nəticələrdə, tətbiq qaydalarında və s.; ümumiləşdirmə-biliyin hissələrini əlaqələndirməyi bacarmaqda, keçmiş mənimsənilmişlərdə yeninin yerini müəyyən etmənin düzgünlüyündə və s.

Bu elementlərin funksional bağlılığı və onların ardıcıllığı mənimsəmənin ümumi məntiqini determinilədirir. Onlar şagirdlərin reproduktiv və produktiv fəaliyyət növləri ilə birbaşa bağlıdır. Mənimsəmənin yaradıcı xarakteri produktiv əqli prosesin məntiqi ilə (təlim probleminin qoyuluşu və həlli ilə) bilavasitə əlaqədardır. Odur ki, yaradıcı axtarış fəaliyyəti ilə bağlı təlim prosesinin idarə olunmasında daha bir altstruktur da nəzərə alınmalıdır. Deməli, təlim prosesinin əsas təşkilat formasının metodik strukturunun öz daxili altstrukturları ilə uzlaşması məsələsinin həlli zamanı şagirdin və müəllimin fəaliyyətinin xarakteri, növləri nəzərə alınmalıdır. Şagirdin analitik fəaliyyətinə yönələn metodik struktur, onun yaradıcı axtarış fəaliyyətinə yönələn metodik strukturla əlaqəli olsa da, bunlar eyniyyət təşkil etmir. Belə ki, şagirdin təlim fəaliyyəti analitik xarakter daşıdığı təqdirdə, metodik struktur mənimsəmə prosesinin ümumi məntiqinə uyğun gəldiyi halda, o, evristik xarakter daşıdıqda burada şagirdin həm də produktiv əqli fəaliyyətinin məntiqi nəzərə alınmalıdır.

Dərsin metodik strukturu həm didaktik struktur, təhsil, tərbiyə və inkişaf vəzifələri, həm də müəllim və şagirdin fəaliyyət növü ilə müəyyən olunur. Dərsin strukturunun optimallığı başlıca olaraq aşağıdakı amillərin nəzərə alınmasından və müəyyənləşməsindən asılıdır: a) təlim materialının məzmunu; b) didaktik məqsəd və didaktik vəzifələr; c) təlim metod və vasitələri; ç) şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətləri; ə) şagirdlərin öyrənməyə qabillik səviyyəsi.

Dərsin metodik strukturunu müəyyənləşdirərkən, uyğun variantı seçərkən müəllimin özünəməxsus peşəkarlığı, ustalığı, hazırlığı da mühüm şərtdir.

Qabaqcıl təcrübəyə malik müəllimlər təlim materialını bütün komponentlər üzrə, həm də bunları məntiqi, psixoloji, tərbiyəvi və didaktik aspektdən hərtərəfli təhlil edir və bunun əsasında şagirdin fəaliyyətində analitik və evristik növlərin nisbətini müəyyənləşdirir. İdarəetmənin metodik strukturu da məhz bu zəmin əsasında müəyyən edilir.

Tədqiqatın elmi yeniliyi

1) Tam sistem olan təlim prosesinin idarə olunmasının səmərəliliyinin onun məzmunu və forması arasında adekvatlığın tapılmasından asılı olduğu diqqətə çatdırılıb; 2) IV sənaye inqilabının çağırışlarına müvafiq formalaşması zəruri sayılan təhsilin həyata keçirilmə yolu kimi dərk edilən təlim prosesi şagirdmərkəzli (təhsilalanmərkəzli) olmalıdır; 3) Təlim prosesinin şagirdmərkəzli (təhsilalanmərkəzli) olması tələbinin reallaşması üçün sözügedən prosesdə təhsilalanın digər bir sıra şərtlərlə yanaşı analitik və evristik fəaliyyətin optimal münasibətləri tənzimlənməlidir; 4) Təlim prosesində analitik və evristik fəaliyyətin optimal münasibətlərinin tənzimlənməsi mühitiinin mövcudluğu onun təşkilat formasının altstrukturlarının (xarici və daxili strukturların) məntiqi bağlılığından, hər bir altstrukturun elementlərinin seçilməsindən və bu elementlərin funksiyalarını reallaşdıra bilməsi səviyyəsindən asılıdır.

Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti

İnanırıq ki, tədqiqat prosesində əldə olunan elmi yeniliklərə istinad olunması praktik pedaqoqun fəaliyyətinin (təlim prosesinin təşkil və idarə olunması üzrə fəaliyyətinin) səmərəliliyinə müsbət təsir edəcəkdir.

Nəticə

1.1. Təlimin təşkilat forması anlayışı ilə bağlı interpretasiyalarda (elmi şərhlərdə) fikir müxtəlifliyi mövcuddur, baxmayaraq ki, ümumtəhsil məktəblərində təlim–tərbiyə işinin əsas təşkilat formasının dərs olduğunu təlim praktikası təsdiq edib; 1.2. Təlim-tərbiyənin əsas təşkilat forması kimi dərsin ardı-arası kəsilmədən təkmilləşdirilməsi təxirəsalınmaz, həmişəyaşar problemdir; 2.1. Tam sistem olan təlim prosesinin idarə olunmasının səmərəliliyi onun məzmun və forması arasında düzgün nisbətin tapılmasından asılıdır; 2.2. IV sənaye inqilabının çağırışlarına müvafiq formalaşması zəruri sayılan təhsilin həyata keçirilmə yolu kimi dərk edilən təlim prosesi şagirdmərkəzli (təhsilalanmərkəzli) olmalıdır; 2.3. Təlim prosesinin şagirdmərkəzli (təhsilalanmərkəzli) olması tələbinin reallaşması üçün sözügedən prosesdə təhsilalanın digər bir sıra şərtlərlə yanaşı analitik və evristik fəaliyyətin optimal münasibətləri tənzimlənməlidir; 3. Dərsin metodik altstrukturunun xarakteri yalnız onun ümumi didaktik strukturunun məzmunundan asılı deyildir və didaktik struktur təlimin və müasir dərsin təşkilinin əsas mərhələlərini əks etdirir; 4. Didaktik və metodik struktur arasındakı bağlayıcı həlqələr dərsin daxili məntiqi-psixoloji altstrukturlarına xidmət edir və dərsin daxili altstrukturu tədris-idrak prosesini əks etdirən elementlərdən ibarətdir; 5. Təlim prosesində analitik və evristik fəaliyyətin optimal münasibətlərinin tənzimlənməsi onun təşkilat formasının altstrukturların (xarici və daxili strukturların) məntiqi bağlılığından, hər bir altstrukturun elementlərinin seçilməsindən və bu elementlərin funksiyalarını reallaşdıra bilməsi səviyyəsindən asılıdır; 6. Qabaqcıl təcrübəyə malik müəllimlər təlim materialını bütün komponentlər üzrə, həm də bunları məntiqi, psixoloji, tərbiyəvi və didaktik aspektdən hərtərəfli təhlil edir və bunun əsasında şagirdin fəaliyyətində analitik və evristik növlərin nisbətini müəyyənləşdirir; idarəetmənin metodik strukturu da məhz bu zəmin əsasında müəyyən edilir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N., Məmmədzadə, R.R., Məmmədli, L.A. (2021). Pedaqogika: Müntəxəbat (Ali təhsil müəssisələri üçün dərs vəsaiti). Bakı, “Mütərcim”, 608 s.
2. Əhmədov, B.A., Rzayev, A.Q. (1983). Pedaqogikadan mühazirə konspektləri (Dərs vəsaiti). Bakı, “Maarif”, 352 s.
3. Əlizadə, Ə.Ə. (2004). Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, “Pedaqogika”, 432 səh.
4. Feyziyev, C.Ə., İbrahimov, F.N., Bədiyev, S.R. (2011). Didaktika (Dərs vəsaiti). Bakı, “Mütərcim”, 624 s.
5. İbrahimov, F.N. (1998). Təlimdə alqoritmik və evristik fəaliyyətin optimal nisbətlərinin əsaslarına dair oçerklər (monoqrafiya). Bakı, “Mütərcim”, 398 s.
6. İbrahimov, F.N., Hüseynzadə, R.L. (2013). Pedaqogika (Dərslik). I cild. Bakı, ”Mütərcim”, 708 s.
7. Kazımov, N.M., Haşımov, Ə.Ş. (1996). Pedaqogika (dərslik). Bakı, “Maarif”, 416 s.
8. Makhmutov, M.I. (1972). Teoriya i praktika problemnogo obucheniya. Tatarskoye knizhnoye izdatel’stvo, Kazan’, 551 s.
9. Makhmutov, M.I. (1975). Sovremennyy urok. Voprosy teorii. M.: Izd. “Pedaqogika”, 192 s.
10. Makhmutov, M.I. (1975). Problemnoye obucheniye: Osnovnyye voprosy teorii. M.: Izd. “Pedagogika”, 208 s.
11. Mehdizadə, M.M. (1982). Ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi yolları. Bakı, “Maarif”, 382 s.
12. Mehrabov, A.O. (2010). Müasir təhsilin konseptual problemləri. Bakı, “Mütərcim”, 516 s.
13. Mirzəcanzadə, A.X. (1990). İxtisasa giriş (Heft və qaz profilli ali məktəblər üçün dərs vəsaiti), Bakı, BDU nəşriyyatı, 368 s.
14. Skatkin, M.N. (1966). Aktivizasiya poznavatel’noy deyatel’nosti uchashchikhsya. // “Narodnoye obrazovaniye”, №1.
15. Talıbov, Y.A., Ağayev, Ə.A., İsayev, İ.N., Eminov, A.İ. (2003). Pedaqogika (Bakalavirat təhsil səviyyəsi üzrə dərs vəsaiti). Azərbaycan Milli kitabxanası: pdf, 140 s.
16. Yesipov, B.P. (1961). Samostoyatel’naya rabota uchashchikhsya na uroke. M, “Uchpedgiz”, 412 s.

MÜƏLLİM PEŞƏ STANDARTLARINDA PEŞƏ BİLİKLƏRİ İSTİQAMƏTİ: ƏHƏMİYYƏTİ VƏ TƏTBİQİ

İLAHƏ TAĞIYEVA
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Təhsildə nailiyyətlərin qiymətləndirilməsi şöbəsinin müdiri. E-mail: ilaha.tagiyeva@arti.edu.az
https://orcid.org/0009-0000-6452-5867

Məqaləyə istinad:
Tağıyeva İ. (2024). Müəllim peşə standartlarında peşə bilikləri istiqaməti: əhəmiyyəti və tətbiqi. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 29–37

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.106

ANNOTASİYA

Məqalədə müəllim peşə standartlarında peşə bilikləri istiqamətinin əhəmiyyəti və tətbiqi araşdırılır. Müəllimlərin peşə bilikləri, onların fənn sahəsindəki dərin anlayışları, pedaqoji yanaşmaları, qiymətləndirmə metodları və hüquqi bilikləri tədris prosesinin keyfiyyətini artırmaq üçün vacibdir. Müəllimlərin fənn biliklərinin yüksək olması, şagirdlərin öyrənmə nəticələrinə müsbət təsir edir və onların təhsildə müvəffəqiyyətini artırır. Bu məqalədə müxtəlif ölkələrin müəllim peşə standartları sənədləri və müasir tədqiqatlar əsasında peşə biliklərinin tədris keyfiyyətinə olan təsiri müzakirə edilir. Eyni zamanda, müəllimlərin hüquqi və etik öhdəliklərinin onların peşə fəaliyyətindəki rolu vurğulanır. Məqalə müəllim peşəsi üçün peşə biliklərinin əhəmiyyətini və bu biliklərin inkişafının şagirdlərin öyrənmə prosesini necə dəstəklədiyini aydınlaşdırır.

Açar sözlər: Müəllim peşə standartları, peşə bilikləri, peşəkar inkişaf, tədris prosesi, müəllimlərin hüquqi və etik öhdəlikləri.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 29.11.2024
Qəbul edilib: 04.12.2024

THE DIRECTION OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE IN TEACHER PROFESSIONAL STANDARDS: IMPORTANCE AND APPLICATION

ILAHA TAGHIYEVA
Head of Department, Assessment of Educational Achievements, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan. E-mail: ilaha.tagiyeva@arti.edu.az
https://orcid.org/0009-0000-6452-5867

To cite this article:
Taghiyeva I. (2024). The direction of professional knowledge in teacher professional standards: importance and application. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 29–37

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.106

ABSTRACT

This article explores the significance and application of professional knowledge in teacher professional standards. Professional knowledge encompasses teachers' deep understanding of their subject areas, pedagogical approaches, assessment methods, and legal expertise, all of which are crucial for enhancing the quality of the teaching process. High subject knowledge among teachers positively impacts students' learning outcomes and increases their success in education. The article examines the impact of professional expertise on teaching quality, drawing on teacher standards documents from various countries and contemporary research. Additionally, it highlights the role of teachers' legal and ethical responsibilities in their professional activities. The article highlights the importance of professional knowledge in the teaching profession and how its development enhances students' learning processes.

Keywords: Teacher professional standards, professional knowledge, professional development, teaching process, teachers' legal and ethical responsibilities.

Article history
Received: 29.11.2024
Accepted: 04.12.2024

GİRİŞ

Təhsil sistemində keyfiyyətin təmin edilməsi və təhsilverənlərin peşəkar inkişafının dəstəklənməsi üçün əsas vasitələrdən biri müəllim peşə standartlarıdır (MPS). Bu standartlar müəllimlərin tədris prosesində yüksək nəticə göstərmələri üçün tələb olunan bilik, bacarıq, səriştə və dəyərləri müəyyən edir. Müəllim peşə standartlarının əsas istiqamətlərindən olan peşə bilikləri müəllimlərin tədris etdikləri fənni dərindən bilmələrini, bu sahəyə dair müasir yanaşmaları və bilikləri mənimsəmələrini təmin edir. Müəllimlərin fənn üzrə dərin biliyə malik olmasının vacibliyini vurğulayan Shulman (1987) yazır ki, bu, şagirdlərin təhsil nəticələrinə də müsbət təsir göstərir. Shulman (1986), həmçinin onu da bildirir ki, müəllimlərin peşəkar bilikləri yalnız fənnə dair məlumatların ötürülməsi ilə məhdudlaşmır, həm də şagirdlərin öyrənmə marağını və tənqidi düşünmə bacarıqlarını artırır. Müəllimlərin peşə biliklərinin tədrisin keyfiyyətinə və təhsilalanların öyrənmə prosesində uğuruna təsirini araşdıran tədqiqatçılar müəllimlərin fənn biliklərinin yüksək səviyyədə olmasının şagirdlərin daha yaxşı nəticələr əldə etməsinə imkan yaratdığını bildirir. Tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, bu biliklər tədris prosesinin strukturlaşmış və dərin şəkildə aparılmasını təmin edir (Hattie, 2008; Ball, et al., 2008). Müəllimlərin fənn və pedaqoji biliklərinin güclü olmasının vacibliyini vurğulayan Darling-Hammond (2000) bu biliklərin şagirdlərin təhsil uğurlarını ciddi şəkildə artırdığını yazır. O, qeyd edir ki, peşəkar biliyə malik müəllimlər şagirdlərə effektiv və dəstəkləyici öyrənmə mühiti yaradırlar. Müəllimlərin pedaqoji və məzmun biliklərinin inkişafının tədrisin keyfiyyətini ciddi şəkildə artırması və şagirdlərin öyrənmə prosesində əldə etdikləri nəticələrə müsbət təsir göstərməsi fikrini təsdiqləyən Grossman (1990) öz tədqiqatında göstərir ki, müəllimlər həm fənn üzrə biliklərə, həm də bu bilikləri necə tətbiq edəcəklərinə dair səriştəyə malik olmalıdırlar.

Bu məqalənin məqsədi müəllim peşə standartlarında əsas istiqamətlərdən biri olan peşə bilikləri istiqamətinin və onu əhatə edən standartların əhəmiyyətini geniş şəkildə izah etməkdir. Məqalə müəllimlərin fənn üzrə dərin məzmun, pedaqoji-psixoloji, qiymətləndirmə və hüquqi biliklər üzrə əsas və alt standartlara görə nəticələrə malik olmasının onların tədrisin keyfiyyətini yüksəltmələri və təhsildə yüksək nəticələr əldə etmələri üçün necə əsas rol oynadığını nəzərə çatdırmağı hədəfləyir.

MÜƏLLİM PEŞƏ STANDARTLARINDA PEŞƏ BİLİKLƏRİ İSTİQAMƏTİ ÜZRƏ ALT İSTİQAMƏTLƏR VƏ STANDARTLAR

Müəllim peşə standartlarında peşə bilikləri istiqaməti nə dərəcədə vacibdir? Peşə bilikləri istiqaməti müəllim peşəsinə hansı imkanları yaradır? Müəllim peşəsində bu istiqamətin nə kimi əhəmiyyəti var? Bu kimi suallara cavab tapmaq üçün ayrı-ayrı ölkələrin müəllim peşə standartları sənədləri nəzərdən keçirilib, tədqiqatlar araşdırılıb. Peşə bilikləri istiqamətinin tədrisin keyfiyyətinə birbaşa təsir göstərməsi ilə bağlı İngiltərənin "Teachers' Standards" (2011) sənədində qeyd edilir ki, müəllimlər tədris etdikləri fənni dərindən bilməli və bu bilikləri şagirdlərə aydın və səmərəli şəkildə təqdim etməlidirlər. Bu sənəddə peşə biliklərinin tədrisin keyfiyyətinə və şagirdlərin öyrənmə prosesindəki müvəffəqiyyətlərinə olan təsiri xüsusi vurğulanır. Müəllimlərin dərin biliklərə sahib olması, onların tədris prosesindəki yanaşmalarını, şagirdlərə verdikləri izahatları və onların suallarına cavab vermə bacarıqlarını yüksəldir. Bunu öz tədqiqatlarının nəticəsi kimi qeyd edən Darling-Hammond (2000) bildirir ki, peşə biliklərinə malik olan müəllimlər şagirdlərə öyrənmə prosesində daha səmərəli dəstək göstərə bilir. Peşə bilikləri yüksək olan müəllimlər tədris materialını daha məntiqli və strukturlaşmış şəkildə təqdim edə bilir və şagirdlərin fənni daha dərindən mənimsəməsinə kömək edirlər. Şagirdlər belə müəllimlərin dərsinə daha çox maraq göstərir, tədris prosesində daha fəal olur və öyrəndiklərini praktikada tətbiq edə bilirlər. Beləliklə, güclü məzmun biliklərinə malik müəllimlər daha maraqlı və

səmərəli tədris prosesləri yaradırlar (Mayer, 2004).

Müəllim peşə standartlarında peşə bilikləri istiqaməti müxtəlif alt istiqamətləri əhatə edir. Bu məqalədə peşə bilikləri istiqaməti üzrə təklif olunan alt istiqamətlər məzmun və məzmunun tətbiqinə dair bilikləri, pedaqoji-psixoloji bilik-ləri, qiymətləndirməyə dair bilikləri, hüquq və vəzifə öhdəliklərinə dair bilikləri əhatə edir. Fərqli ölkələrin müəllim peşə standartları sənədində bu istiqamətlər müxtəlif şəkildə tərtib edilib və hər biri müəllimlərin peşəkar inkişafı və tədrisin keyfiyyəti üçün fərqli dərəcədə önəm daşıyır. Belə ki, ABŞ-nin InTASC (2011) standartlarında məzmun bilikləri müəllimlərin həm akademik dərinlikdə fənnə dair məlumatlara malik olmasını, həm də bu məlumatları şagirdlərin səviyyəsinə uyğun effektiv şəkildə tətbiq etməsini tələb edir. Ball və həmkarları (2008) bildirir ki, müəllimlərin fənn biliklərinin zəif olması tədris prosesinin effektivliyini azaldır və şagirdlərin anlama səviyyəsinə mənfi təsir edir. Məzmun biliklərinin şagird nailiyyətinə təsiri fikrini dəstəkləyən İngiltərənin "Teachers' Standards" (2011) sənədində qeyd edilir ki, bu biliklər müəllimlərin dərs keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, şagirdlərin tədris prosesində fəallığını və nailiyyətlərini də yüksəldir. Eyni fikri tədqiqatında vurğulayan Darling-Hammond (2000) bildirir ki, müəllimlərin bilikləri yalnız tədris prosesinin səmərəliliyini deyil, həm də şagirdlərin maraq və motivasiyasını artırır.

Peşə bilikləri istiqaməti üzrə məzmun və məzmunun tətbiqinə dair biliklər alt istiqamətini:

- Standart 1.1.1. Fənnin məzmununa dair biliklər;
- Standart 1.1.2. Etibarlı mənbələr əsasında ixtisas üzrə biliklər;
- Standart 1.1.3. Fənnin tədrisi metodikasına dair biliklər;
- Standart 1.1.4. İKT-dən istifadəyə dair biliklər kimi məntiqi olaraq bu ardıcıllıqla sıralamaq təklif oluna bilər.

Belə ki, tədrisin keyfiyyətini artırmaq məqsədilə peşə bilikləri istiqamətində məzmun və məzmunun tətbiqinə dair biliklər alt istiqamətinin ardıcıl struktura əsasən standartlaşdırılması müxtəlif ölkələr və tədqiqatçılar tərəfindən araşdırılıb. Shulman (1987) tərəfindən irəli sürülən "Pedagogical Content Knowledge" ("Pedaqoji məzmun bilikləri") anlayışı müəllimlərin həm fənn biliklərinə, həm də bu bilikləri səmərəli tədris etmə qabiliyyətinə malik olmalarının tədrisin keyfiyyətini artırmaqda vacib rol oynadığını göstərir. O, qeyd edir ki, bu yanaşma müəllimlərin şagirdlərə daha da uyğunlaşdırılmış və fərdiləşdirilmiş öyrənmə mühiti yaratmalarına imkan verir. Tədris prosesində uğur qazanmaq üçün müəllimlərin ixtisaslarına dair biliklərini etibarlı mənbələrdən əldə etmələri və bu bilikləri davamlı olaraq yeniləmələrini vacib hesab edən Grossman (1990) qeyd edir ki, müəllimlər öz sahələrindəki ən son tədqiqat və inkişafları izlədikdə, daha effektiv və müasir tədris metodları tətbiq edərək şagirdlərin öyrənmə prosesinə müsbət təsir göstərə bilirlər. Məzmun və məzmunun tətbiqinə dair biliklər alt istiqamətinin növbəti fənnin tədrisi metodikasına dair biliklər standartı müəllimlərin dərsi planlaşdırma, sorğu-sual və əks-əlaqə kimi müxtəlif tədris strategiyalarını tətbiq etmə qabiliyyətini əhatə edir və bu strategiyalar şagirdlərin öyrənmə nəticələrinə birbaşa təsir edir. Bu sahəni tədqiq edən Hattie (2008) yazır ki, müəllimlərin effektiv tədris metodlarını mənimsəməsi şagirdlərin öyrənmə prosesindəki uğurlarını artırır və onların fəal iştirakını təmin edir. Avstraliyanın təhsil standartlarına əsasən müəllimlər məzmun bilikləri ilə bərabər İKT-dən (informasiya və kommunikasiya texnologiyaları) də tədris prosesində effektiv şəkildə istifadə etməyi bacarmalıdır. Müəllimlər tədris prosesində İKT-dən səmərəli istifadə edərək şagirdlərin öyrənmə təcrübələrini daha maraqlı və interaktiv edə bilərlər (AITSL, 2011). Beləliklə, İKT-dən istifadəyə dair biliklər müəllimlərin İKT-ni tədris prosesinə necə effektiv şəkildə inteqrasiya etmələrini əhatə edir. Mishra və Koehler (2006) tərəfindən təqdim olunan "Technological Pedagogical Content Knowledge" ("Texnoloji pedaqoji məzmun bilikləri") modeli məzmunun öyrədilməsi üçün texnologiyadan istifadənin tədris prosesini zənginləşdirdiyini

və şagirdlərin öyrənmə təcrübəsini artırdığını göstərir. Bu model texnologiyanın tədris metodikası və məzmun bilikləri ilə birləşərək tədris prosesini daha dinamik və interaktiv etməsinin əhəmiyyətini vurğulayır.

Peşə bilikləri istiqaməti üzrə təklif olunan ikinci alt istiqamət pedaqoji-psixoloji biliklərdir. Bu alt istiqamət:

- Standart 1.2.1. Pedaqoji-psixoloji nəzəriyyələr və yanaşmalara dair biliklər;
- Standart 1.2.2. Təhsilalanların öyrənmə ehtiyaclarına uyğun pedaqoji strategiyalara dair biliklər;
- Standart 1.2.3. Tədris-təlim prosesinin təhsilalanların fərdi və yaş xüsusiyyətləri ilə əlaqəsinə dair biliklər;
- Standart 1.2.4. Tədris-təlim prosesinin təhsilalanların maraq, bacarıq və real həyat təcrübələri ilə əlaqəsinə dair bilikləri əhatə edə bilər.

Peşə bilikləri istiqamətində pedaqoji-psixoloji biliklərin alt istiqaməti müəllimlərin şagirdlərin öyrənmə prosesini başa düşməsini və onlara uyğun metodları tətbiq etməsini təmin edən əsas komponentdir. Bu biliklər müəllimlərin tədris prosesini fərdiləşdirməsi və şagirdlərin inkişafına dəstək olması baxımından vacib hesab edilir. Belə ki, Finlandiya təhsil sistemini araşdıran Sahlberg (2011) müəllimlərin psixoloji və pedaqoji biliklərinin şagirdlərin öyrənmə prosesində mühüm rol oynadığını vurğulayır. O, Finlandiyada müəllim hazırlığı proqramlarında müəllimlərin şagirdlərin fərdi ehtiyaclarına uyğun metodları mənimsəməsi və psixoloji dəstəyi təmin etməsinin əsas sayılmasını qeyd edir. Pedaqoji-psixoloji hazırlığın tədris keyfiyyətinə təsirini tədqiq edən Darling-Hammond (2000) müəllimlərin pedaqoji-psixoloji hazırlığının tədrisin keyfiyyətinə böyük təsiri olduğunu vurğulayır. O, tədqiqatında göstərir ki, müəllimlərin şagirdlərinin sosial və emosional ehtiyaclarını anlamaları onların təhsildə uğurlu olmasına kömək edir. Pedaqoji-psixoloji nəzəriyyələrə dair biliklər müəllimlərə şagirdlərin öyrənmə prosesinin fərdi və sosial aspektlərini anlamağa və tədrisi buna uyğunlaşdırmağa kömək edir. Koqnitiv inkişaf (Piaget, 1977) və sosial öyrənmə (Vygotsky, 1978) nəzəriyyələri müəllimlərin şagirdlərinin öyrənmə ehtiyaclarına uyğun yanaşmalar tətbiq etməsini mümkün edir, beləliklə, tədris prosesini daha məqsədyönlü və effektiv təşkil etməyə imkan yaradır. Tomlinson (2001) tərəfindən hazırlanmış “Differentiated Instruction” (“Diferensiallaşdırılmış təlimat”) modeli təhsilalanların fərdi öyrənmə ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmış tədris strategiyalarının vacibliyini vurğulayır. Bu yanaşma müəllimlərə dərsin məzmununu, prosesin davamlılığını və nəticələrini şagirdlərin maraq və bacarıqlarına əsasən fərdiləşdirməyi təklif edir. Tomlinsonun (2001) tədqiqatları göstərir ki, fərdiləşdirilmiş tədris strategiyaları şagirdlərin öyrənmə motivasiyasını və müvəffəqiyyətini artırır. Həmçinin təhsilalanların fərdi və yaş xüsusiyyətlərinə uyğun seçilmiş tədris strategiyaları onların öyrənmə prosesində daha yaxşı nəticələr əldə etməsinə kömək edir. Bu fikir Erikson (1968) tərəfindən irəli sürülən psixosocial inkişaf nəzəriyyəsi ilə də dəstəklənir. Belə ki, fərdi inkişaf mərhələlərinin öyrənmə prosesinə təsirini izah edən nəzəriyyədə müəllimlərin şagirdlərinin yaş və inkişaf səviyyələrinə uyğun metodlar tətbiq etmələrinin vacibliyi vurğulanır. Təlim-tədris prosesi ilə təhsilalanların maraq və real həyat təcrübələri arasında əlaqə qurmaq onların öyrənmə motivasiyasını və təhsilə bağlılığını artırır. Dewey (1938) “Təcrübə və təhsil” nəzəriyyəsində qeyd edir ki, öyrənmə prosesinin şagirdlərin gündəlik həyatına və maraqlarına uyğun təşkil olunması onların tədris prosesinə daha fəal və həvəslə qatılmalarına imkan yaradır. Dewey bu yanaşmanı şagirdlərin təcrübə əsaslı öyrənmə ilə inkişafını dəstəkləmək üçün əsas prinsip kimi vurğulayır. Beləliklə, araşdırmalar göstərir ki, pedaqoji-psixoloji bilikləri yüksək olan müəllimlər dərs prosesini fərdiləşdirərək, təhsilalanların fərqli öyrənmə tərzləri və inkişaf səviyyələrinə uyğun tədris metodlarını seçə bilirlər. Bu yanaşma onların həm akademik, həm də emosional inkişafını effektiv şəkildə dəstəkləyir. Buna görə də pedaqoji-psixoloji biliklərin müəllim peşə standartlarına daxil edilməsi, tədrisin keyfiyyətini artırmaq və

şagirdlərin öyrənmə prosesində müvəffəqiyyətli olmaları baxımından əhəmiyyətlidir.

Peşə bilikləri istiqaməti üzrə təklif olunan üçüncü alt istiqamət qiymətləndirməyə dair biliklərdir. Bu alt istiqamət:

- Standart 1.3.1. Qiymətləndirmə nəzəriyyələri və yanaşmalarına dair biliklər;
- Standart 1.3.2. Fənnin məzmununa uyğun qiymətləndirmə strategiyalarına dair biliklər;
- Standart 1.3.3. Konstruktiv əks-əlaqəyə dair biliklər;
- Standart 1.3.4. Qiymətləndirmə məlumatlarından istifadəyə dair bilikləri əhatə edə bilər.

Peşə bilikləri istiqamətində qiymətləndirməyə dair biliklər alt istiqaməti əsas komponentlərdən hesab edilə bilər. Belə ki, qiymətləndirmə şagirdlərin öyrənmə prosesini izləmək və onların nailiyyət səviyyələrini obyektiv şəkildə müəyyənləşdirmək üçün əsas vasitədir. Müəllimlərin qiymətləndirmə nəzəriyyələri və metodları üzrə dərin biliklərə malik olması, onlara şagirdlərin inkişafını daha dəqiq dəyərləndirmək və konstruktiv rəy vermək üçün imkanlar yaradır. Həmçinin qiymətləndirmə nəzəriyyələri müəllimlərə təhsilalanların öyrənmə nailiyyətlərini daha səmərəli qiymətləndirmək üçün bələdçilik edir. Formativ və summativ qiymətləndirmənin öyrənmə prosesini dəyərləndirməkdə vacibliyini vurğulayan Black və Wiliam (1998) qeyd edir ki, formativ qiymətləndirmə öyrənənlərin güclü və zəif tərəflərini aşkar edərək onların inkişafını dəstəkləyir, summativ qiymətləndirmə isə öyrənmə prosesinin sonunda əldə olunan nəticələrin qiymətləndirilməsində önəmli rol oynayır. Eyni zamanda, müəllimlərin məzmun və fənn üzrə konkret qiymətləndirmə yanaşmaları tətbiq etmələri şagirdlərin daha məqsədyönlü öyrənmələrinə və mövzunu dərindən başa düşmələrinə şərait yaradır (Gulikers et al., 2004). Belə ki, fənnin məzmununa dair qiymətləndirmə strategiyaları müəllimlərə şagirdlərinin öyrənmə səviyyələrini müəyyənləşdirmək üçün fərqli yanaşmalar təklif edir. Bloom (1956) "Təhsil məqsədlərinin təsnifatı" taksonomiyasında idraki, affektiv və psixomotor proseslərdə müxtəlif öyrənmə səviyyələrini nəzərə alaraq qiymətləndirmənin daha məqsədyönlü olmasını vurğulayır. O qeyd edir ki, bu yanaşma müəllimlərə şagirdlərinin dərs materialını necə mənimsədiklərini hərtərəfli analiz etməyə imkan verir. Eyni zamanda, dərs materialına uyğun məqsədli seçilmiş qiymətləndirmə strategiyası şagirdlərin zəif tərəflərini müəyyən edərək konstruktiv əks-əlaqə verməklə onların inkişafını dəstəkləyir. Carless (2006) göstərir ki, fənnin məzmununa uyğun qiymətləndirmə strategiyaları ilə verilən əks-əlaqə şagirdlərin öyrənmə prosesində bilikləri dərindən mənimsəmələrinə və öyrənmə məqsədlərinə daha inamla çatmalarına kömək edir. Eyni fikri dəstəkləyən Sadler (1989) də şagirdlərin biliklərinin inkişaf etdirməsində məqsədəuyğun qiymətləndirmə strategiyaları ilə konstruktiv əks-əlaqənin olmasının əhəmiyyətini vurğulayaraq yazır ki, müəllimlərin fənnin tələblərinə uyğun əks-əlaqə verməsi öyrənənlərə özlərində olan zəif tərəfləri anlamağa, onu aradan qaldırmağa və daha müsbət öyrənmə nəticələri əldə etməyə şərait yaradır. Beləliklə, tədqiqatlar göstərir ki, konstruktiv əks-əlaqə şagirdlərin öyrənmə prosesinə dərindən təsir edir. Həmçinin Shute (2008) konstruktiv əks-əlaqənin öyrənmədə vacibliyini vurğulayaraq yazır ki, müəllimlər tərəfindən vaxtında verilən rəy şagirdlərin motivasiyasını artıraraq onlara məqsədlərinə çatmaqda dəstək olur. Əks-əlaqənin öyrənmə prosesindəki təsirini analiz edən Hattie və Timperley (2007) müəllimlərin şagirdlərə necə konstruktiv əks-əlaqə verməli olduqlarını izah edərək, bunun, təhsilalanların öyrənmə nəticələrinə birbaşa təsir etdiyini vurğulayırlar. Vurğulanan fikirləri dəstəkləyən Earl (2003) qeyd edir ki, bu proseslərin effektivliyi qiymətləndirmə məlumatlarından düzgün istifadə olunmaqla daha da güclənir. O, tədqiqatında göstərir ki, müəllimlər qiymətləndirmə məlumatlarını analiz edərək şagirdlərin ehtiyaclarını daha yaxşı müəyyən edə və onların zəif tərəflərinə görə uyğunlaşdırılmış tədris metodları qura bilərlər. Brookhart (2013) qeyd edir ki, qiymətləndirmə məlumatlarından məqsədli istifadə tədris proqramını şagirdlərə uyğunlaşdırmaqda müəllimlər üçün təməl rolunu

oynayır. O, bildirir ki, müəllimlər şagirdlərinin hansı sahələrdə çətinlik çəkdiklərini müəyyən etdikdə onlara daha uyğun və fərdiləşdirilmiş formada dəstək verə bilir, həmçinin bu məlumatlar onlara öz tədris metodlarını təkmilləşdirmək imkanı da yaradır. Beləliklə, toplanılan qiymətlədirmə məlumatları müəllimlərə şagirdlərinin irəliləməsini izləyərək tədrisi optimallaşdırmasına kömək edir (Black & Wiliam, 1998).

Peşə bilikləri istiqaməti üzrə təklif olunan sonuncu alt istiqamət hüquq və vəzifə öhdəliklərinə dair biliklər özündə iki standartı:

- Standart 1.4.1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası və təhsil fəaliyyətlərini tənzimləyən normativ hüquqi sənədlərə dair bilikləri;
- Standart 1.4.2. Hüquq, vəzifə və azadlıqların təmin olunmasına dair bilikləri birləşdirir.

Təhsil sistemi yalnız biliklərin ötürülməsi ilə məhdudlaşmır, eyni zamanda, müəllimlərin hüquq və vəzifə öhdəlikləri də bu sistemin ayrılmaz bir hissəsidir. Müəllimlər tədris prosesində qanun və qaydalara riayət edərək, şagirdlərin inkişafını və təhlükəsizliyini təmin etmək üçün əhəmiyyətli rol oynayırlar. Hüquq və vəzifə öhdəlikləri müəllimlərin peşəkar fəaliyyətlərinin hüquqi çərçivəsini formalaşdırır, bu çərçivə isə onların etik və qanuni davranışlarının əsasını təşkil edir. Müəllimlərin Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası və təhsil fəaliyyətlərini tənzimləyən normativ hüquqi sənədlər haqqında bilikləri onların peşə fəaliyyətlərini qanun çərçivəsində yerinə yetirmələrini təmin edir. Kozol (2005) tərəfindən irəli sürülən nəzəriyyələr müəllimlərin hüquqi çərçivələri anlamalarının onların tədris prosesində etik və qanuni davranışlarına necə təsir etdiyini izah edir. Bu nəzəriyyə müəllimə peşəkar fəaliyyətlərinin qanuni aspektlərini daha yaxşı başa düşməyə və müvafiq etik standartlara riayət etməyə kömək edir. Müəllimlərin etik məsuliyyətlərini başa düşmələri, təhsil sahəsində hüquqi mübahisələrin həllində vacib rol oynayır (Campbell, 2008). Müəllimlərin hüquq və azadlıqlarının qorunmasında təhsil hüququnun rolunu araşdıran Campbell (2008) qeyd edir ki, müəllimlərin hüquqi biliklərinin artırılması onların professional davranışlarını gücləndirir və hüquqi mübahisələrin qarşısını alır. Eyni zamanda, müəllimlərin etik və hüquqi bilikləri onların təhsil mühitində qarşılaşdıqları çətin vəziyyətləri effektiv şəkildə idarə etmələrinə yardım edir (Groundwater-Smith & Mockler, 2009). Müəllim peşə standartlarında peşə bilikləri istiqamətində hüquq və vəzifə öhdəliklərinə dair biliklər gələcək müəllimlərin yalnız akademik və pedaqoji biliklərlə deyil, həm də tədrisdə etik aspektləri necə dərk etdiklərini formalaşdırmaları üçün də vacibdir. Bu məsələləri araşdıran Sanger və Osguthorpe (2011) qeyd edir ki, gələcək müəllimlərin etik dəyərləri başa düşməsi onların peşəkar fəaliyyətlərinə və şagirdlərlə münasibətlərinə dərindən təsir edir. Müəllimlərin yalnız bilik və bacarıqlarla deyil, eyni zamanda təlimin mənəvi aspektlərini başa düşməsi də təhsilin keyfiyyətini artırır. Beləliklə, hüquq, vəzifə və azadlıqların təmin olunmasına dair biliklərə sahib olmaq müəllimlərin peşəkar davranışlarını və etik qərarlarını formalaşdırmaq üçün mühüm əhəmiyyət daşıyır. Bu biliklər müəllimlərin yalnız tədris prosesini deyil, həm də onların hüquqi və etik məsuliyyətlərini daha aydın başa düşmələrinə və tətbiq etmələrinə imkan yaradır. Burada müvafiq hüquqi biliklərə malik olmaq müəllimləri çətin situasiyalarda etik prinsiplərə uyğun hərəkət etməyi, şagirdlərin hüquqlarını qorumağı və tədris mühitində sosial ədaləti təmin etməyi dəstəkləyir (Campbell, 2008; Kozol, 2005).

NƏTİCƏ

Müəllim peşə standartlarında peşə bilikləri istiqaməti tədrisin keyfiyyətini və şagirdlərin təhsil prosesində uğurunu təmin etmək üçün vacib komponentlərdəndir. Peşə bilikləri müəllimlərin öz fənn sahəsini dərindən mənimsəməsinə, tədris prosesində yenilikçi və müasir metodlardan istifadə etməsinə, şagirdlərin fərdi inkişafını dəstəkləməsinə və təhsilin keyfiyyətini artırmasına imkan yaradır. Bu sahədə davamlı inkişaf təhsil sisteminin ümumi səviyyəsini

yüksəldir və cəmiyyətin inkişafına töhfə verir. Yekunda qeyd etmək lazımdır ki, peşə bilikləri istiqamətində güclü olan müəllimlər fərdi yanaşmaları ilə hər bir şagirdə öz potensialını maksimum şəkildə inkişaf etdirməyə dəstək verir, tədris prosesində innovativ metodlardan istifadə edir, təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində və tədrisin ümumi səviyyəsinin artırılmasında mühüm rol oynayırlar.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (2011). Australian Professional Standards for Teachers. https://www.trb.nt.gov.au/system/files/uploads/files/2019/australian_professional_standard_for_teachers_final.pdf

2 Ball, D.L., Thames, M.H., & Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching: What Makes It Special?, *Journal of Teacher Education,* 59(5), 389-407. DOI:10.1177/0022487108324554

3 Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policies, and Practices, 5(1), 7-74. https://doi.org/10.1080/0969595980050102 , https://www.gla.ac.uk/t4/learningandteaching/files/PGCTHE/BlackandWiliam1998.pdf

4 Bloom, B.S. (1956). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. *New York: Longmans,* Green, https://shorturl.at/CAmoF

5 Brookhart, S.M. (2013). How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading. *Alexandria,* VA: ASCD. https://shorturl.at/RshpO

6 Campbell, E. (2008). The ethics of teaching as a moral profession: A study of teacher decision-making in legal contexts. *Curriculum Inquiry* 38(4):357–385. DOI:10.1111/j.1467-873X.2008.00414.x

7 Carless, D. (2006). Differing Perceptions in the Feedback Process. *Studies in Higher Education,* 31(2), 219-233. https://doi.org/10.1080/03075070600572132

8 Council of Chief State School Officers. (2011). InTASC Model Core Teaching Standards, http://www.ccsso.org/intasc.

9 Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence, *Education Policy Analysis Archives,* 8(1). DOI:10.14507/epaa.v8n1.2000

10 Dewey, J. (1938). Experience and Education, *Kappa Delta Pi.*

11 Earl, L. (2003). Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning. *Thousand Oaks,* CA: Corwin Press. https://doi.org/10.4135/9781452229482

12 Erikson, E.H. (1968). Identity: Youth and Crisis, W. W. *Norton & Company,* https://www.academia.edu/37327712/Erik_H_Erikson_Identity_Youth_and_Crisis_1_1968_W_W_Norton_and_Company_1_

13 Grossman, P. (1990). The Making of a Teacher: Teacher Knowledge and Teacher Education. *Teachers College Press.*

14 Groundwater-Smith, S., & Mockler, N. (2009). Teacher Professional Learning in an Age of Compliance: Mind the Gap. *Springer,* ISBN: 978-1-4020-9416-3, DOI:10.1007/978-1-4020-9417-0

15 Gulikers, J. T., Bastiaens, T. J., & Kirschner, P. A. (2004). A Five-Dimensional Framework for Authentic Assessment. *Educational Technology Research and Development,* 52(3), 67-86. https://doi.org/10.1007/BF02504676

16 Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research,* 77(1), 81-112. https://doi.org/10.3102/003465430298487

17 Hattie, J. (2008). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. *Routledge.* ISBN: 9780203887332., DOI:10.4324/9780203887332

18 Kozol, J. (2005). *The Shame of the Nation: The Restoration of Apartheid Schooling in America.* New York: Crown Publishers. https://facultystaff.richmond.edu/~bmayes/pdf/ShameNation_Kozol.pdf

19 Mayer, R.E. (2004). Should There Be a Three-Strikes Rule Against Pure Discovery Learning? *American Psychologist,* 59(1), 14–19. https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.14

[20] Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge, *Teachers College Record,* 108(6), 1017-1054, http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

[21] Piaget, J. (1977). The Development of Thought: Equilibration of Cognitive Structures, *Viking Press;* ISBN 10: 0670270709

[22] Sadler, D.R. (1989). Formative Assessment and the Design of Instructional Systems. *Instructional Science,* 18(2), 119-144. https://doi.org/10.1007/BF00117714

[23] Sahlberg, P. (2011). Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?. *Teachers College Press.*

[24] Sanger, M., & Osguthorpe, R. (2011). Teacher education, preservice teacher beliefs, and the moral work of teaching. *Teaching and Teacher Education,* 27(3), 569-578. DOI:10.1016/j.tate.2010.10.011

[25] Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform, *Harvard Educational Review,* 57(1), 1-22. http://dx.doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411

[26] Shulman, L. S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching, *Educational Researcher,* 15(2), 4-14., https://doi.org/10.3102/0013189X015002004

[27] Shute, V.J. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research,* 78(1), 153-189. https://doi.org/10.3102/0034654307313793

[28] Tomlinson, C. A. (2001). How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms. ASCD, Edition: 2nd, ISBN: 978-0871205124

[29] UK. (2011). Teachers’ Standards, Department for Education, https://www.gov.uk/government/publications/teachers-standards

[30] Vygotsky, L.S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes, *Harvard University Press.* https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4

İKİDİLLİ TƏLİMDƏ DƏRSLİK YARADICILIĞI VƏ TƏDRİSİN TƏŞKİLİ PROBLEMLƏRİ

TELMAN CƏFƏROV (VƏLİXANLI)
Filologiya elmləri doktoru, professor, Əməkdar müəllim, Bakı Slavyan Universiteti. E-mail: telman.jafarov.h@bsu-uni.gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-4429-654X

Məqaləyə istinad:
Cəfərov T. (2024). İkidilli təlimdə dərslik yaradıcılığı və tədrisin təşkili problemləri. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 38–44

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.109

ANNOTASİYA

Elm və Təhsil Nazirliyinin qərarı ilə son üç ildə tədrisi qeyri-dövlət dillərində aparılan Azərbaycan məktəblərində ikidilli təlimin tətbiqi üzrə pilot layihələri tətbiq edilir. Cari dərs ilindən isə təlim qeyri-dövlət dillərində aparılan respublika məktəblərinin hamısında "Azərbaycan tarixi" fənninin dövlət dilində tədrisinə başlanılıb. Bu fənn üzrə dərsliyin şagirdlərin istifadəsinə verilməsi, növbəti illərdə ikidilli təlimin digər məktəb siniflərini, eləcə də Azərbaycan ədəbiyyatı, coğrafiyası, mədəniyyəti ilə bağlı bir sıra başqa fənləri əhataetmə perspektivi ikidilli təlimin mahiyyətini, bu təlim modelinə dair müasir linqvodidaktik və etnopsixoloji tələbləri dərindən öyrənməyə və onun ölkəmizin təhsil sistemində geniş tətbiqinə şərait yaradıb. Məqalədə ölkəmizin təhsil sistemində aparılan struktur, strateji inkişaf və məzmun dəyişiklikləri kontekstində ikidilli təlimin qanunvericilik, elmi-metodiki və tədris resursları bazalarının yaradılması istiqamətində təklif irəli sürülür, ikidilli təlim üçün münbit yaş dövrlərində, təhsilin ayrı-ayrı pillə və səviyyələrində rast gəlinən və gözlənilən çətinliklər sadalanır, onların həlli yolları barədə konkret tövsiyələr verilir. İkidilli təlimdə müvəffəqiyyət qazanmaq üçün təlim qeyri-dövlət dillərində aparılan məktəblərdə 1-ci sinifdən başlayaraq, rus və ya ingilis dili ilə yanaşı, Azərbaycan dilinin tədris dili kimi tətbiqinin vacibliyi vurğulanır.

Açar sözlər: İkidilli təlim, Azərbaycan tarixi, qeyri-dövlət dilləri, dərslik yaradıcılığı, Azərbaycan dilinin tədrisi.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 24.10.2024
Qəbul edilib: 05.11.2024

PROBLEMS OF TEXTBOOK CREATION AND TEACHING ORGANIZATION IN BILINGUAL EDUCATION

TELMAN JAFAROV (VALIKHANLI)
Doctor of Philological Sciences, Professor, Honored Teacher, Baku Slavic University. E-mail: telman.jafarov.h@bsu-uni.gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-4429-654X

To cite this article:
Jafarov T. (2024). Problems of textbook creation and teaching organization in bilingual education. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 38–44

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.109

ABSTRACT

Pilot projects for the introduction of bilingual education have been implemented in Azerbaijani schools, according to the decision of the Ministry of Science and Education, where teaching has been conducted in non-state languages in the last three years. From the current school year, the subject "Azerbaijani history" is being taught in the state language in all of the mentioned groups of republican schools. The prospect of making the textbook for this subject available to students, and expanding bilingual education to other school grades in the coming years, and several other subjects related to Azerbaijani literature, geography, and culture has created opportunities for an in-depth study of the essence of bilingual education, as well as the modern linguistic didactic and ethnopsychology requirements for this educational model, facilitating its wide application within our country's education system. In the context of structural, strategic development, and content changes carried out within our country's education system, a proposal is put forward in the direction of creating legislative, scientific-methodical, and teaching resource bases for bilingual education. The article lists the challenges encountered and expected in the optimal age periods for bilingual education, as well as at different stages and levels of education, and provides specific recommendations for their solutions. To be successful in bilingual education, the importance of using Azerbaijani as well as Russian or English as the language of instruction from the first grade in non-state language schools is emphasized.

Keywords: Bilingual education, history of Azerbaijan, textbook creation, non-state languages, teaching the Azerbaijani language.

Article history
Received: 24.10.2024
Accepted: 05.11.2024

İkidilli təlim Azərbaycanda təhsilin bütün pillə və səviyyələrində reallığa çevrilməkdədir. Bu da təbiidir. Zamanın nəbzinə, yerli və beynəlxalq əmək bazarının sifarişinə, ölkə vətəndaşlarının karyera və şəxsi inkişaf perspektivlərinə uyğun olaraq, Nazirlər Kabinetinin təsdiq etdiyi "Azərbaycan Respublikasının ömürboyu təhsil üzrə Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsi" (AzMKÇ) təhsilin ayrı-ayrı səviyyələri üçün konkret deskriptorları (informasiya axtarış dilinin leksik vahidi, sənədin ümumi məzmununu ifadə edən söz və ya söz birləşməsi – red.) müəyyən edib. Təbii ki, bütün sənəd boyu dövlət dili bilgiləri bilik, bacarıq və kompetensiyaların fundamenti kimi təsdiqlənir. Eyni zamanda, elə 1-ci səviyyədən başlayaraq, xarici dildə elementar ünsiyyət tələbi qoyulur. 2-ci (ümumi orta təhsil) və 4-cü (tam orta təhsil) səviyyələrdə ən azı bir xarici dildə şifahi və yazılı ünsiyyət, yəni anlama və rəybildirmə bacarığı, 6-cı səviyyədə (ali təhsilin bakalavriat səviyyəsi) isə "fəaliyyət və ya təhsil sahəsi ilə bağlı məsələləri Azərbaycan dilində və ən azı bir xarici dildə şifahi və yazılı şəkildə izah edir, həmçinin peşəkar müzakirələrdə iştirak edə bilir" deskriptoru yer alır[1]. Tədris dilindən asılı olmayaraq, bu deskriptorlar təhsilin pillə və səviyyələri üzrə bütün təhsilalanlara aiddir.

Sadə bir məntiqlə aydın olur ki, ölkədə yaşayan, təhsil alan, işləyən hər kəsin həyat və fəaliyyəti üçün dövlət dilini bilmək və onu tətbiq etmək vacibdir. Lakin istər ölkə daxilində, istərsə də onun hüdudlarından kənarda fəaliyyət ən azından bir xarici dildə ünsiyyət bacarığını da diktə edir.

Ölkəmizdəki etnik zənginlik, multikultural mühit, digər mədəniyyətlərə tolerant münasibət, dünya və region xalqları ilə sülh və əməkdaşlıq şəraitində yaşamaq əzmi, dünyanın ən müasir təhsil texnologiyalarını gənc nəsillərin malına çevirmək istəyi respublikamızın Konstitusiyasında, Təhsil və Ümumi təhsil haqqında qanunlarda dövlət dili ilə yanaşı, ölkəmizin azsaylı xalqlarına öz dillərində və vətəndaşlara əcnəbi dillərdə təhsil almaq imkanı verib. AzMKÇ konseptual sənəd olaraq, məhz Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası və yuxarıda göstərilən qanunlardan qidalanır. Sovet dövründə bu məsələlər elan olunsa da, beynəlxalq dil və millətlərarası ünsiyyət vasitəsi kimi rus dilinin geniş şəkildə istifadəsi digər dillərin funksionallığına və inkişafına mənfi təsir göstərirdi. Müstəqillik illərində ölkəmizdə dil siyasəti, dövlət dilinin inkişafı ilə bağlı dövlət proqramlarının icrası və bu istiqamətdə atılan digər mühüm addımlar göstərdi ki, mövcud problemlərin həlli, ilk növbədə, ölkənin təhsil sistemində aparılan islahat və dəyişikliklərin müsbət nəticələrindən asılıdır. Bu islahat və dəyişikliklərin cərgəsində pedaqoji kadr hazırlığı, tədris resurslarının hazırlanması, əlavə təhsilin təşkili, ən müasir təlim texnologiyalarının və yanaşmaların, qabaqcıl beynəlxalq təcrübələrin təhsil müəssisələrinə gətirilməsi, təhsilalanların qazandıqları bilik və bacarıqların praktikada tətbiqi, bu məqsədlə tədris-təcrübə-istehsal bazalarının yaradılması kimi məsələlər öndə gəlir. Faktiki olaraq, hər bir səviyyə üzrə bilik, bacarıq və səriştələrin AzMKÇ-da təsviri bütün təhsil səviyyələri üzrə tədris standartlarının və planlarının, fənn kurikulumlarının hazırlanmasını, konkret peşələr (ixtisaslar) üzrə kompetensiyaları, hər bir fənn (kurs) üzrə təlim nəticələrini müəyyən etməyə imkan verir.

Müstəqil Azərbaycanın təhsil sistemində (məktəbəqədərki yaş dövrü, ümumi və orta, ali təhsil) qeyri-dövlət dillərində təlimin təşkili və məzmunu məsələsi son on ildə gündəmdən düşməyən müzakirə predmeti olaraq qalır. AzMKÇ mühüm təhsil qanunvericilik aktları təhsilverənlər və təhsilalanlar, təhsil prosesinin üçüncü tərəfdaşı kimi çıxış edən valideynlər (ictimaiyyət) üçün konkret vəzifələr müəyyən edir. Dövlətin təhsil siyasətinin reallaşmasına məsul olan mərkəzi icra orqanı – Elm və Təhsil Nazirliyi (ETN) tədris prosesində, təlim-tərbiyədə dillərin istifadəsinə nəzarəti həyata keçirir. Təbii ki, dil sadəcə zahiri bir görünüş, ifadə və ünsiyyət vasitəsi, emosional-psixoloji-idraki vəziyyətin göstəricisi deyil. Dilimiz bizim ailə tərbiyəmiz, adət-ənənələrimiz, bayram və

[1] https://e-qanun.az/framework/42543

rituallarımız, folklor, ədəbiyyat və musiqimiz, vətənpərvərlik duyğularımız, milli-mədəni kimliyimizin ifadəsidir. Dil açan körpələr ilk kəlmələrini və mahnı zümzümələrini ana dilində tələffüz etməli, balacalar ilk uşaq şeirlərindən, beşincilər "Vətən tarixi"ni "Zəfər tarixi"ndən başlamalıdır.

Ölkəmizdə dillərin istifadəsi və işlənməsi mənzərəsi aydın göstərir ki, cəmiyyətdə dominant dil Azərbaycan dilidir. Bakı şəhəri də daxil olmaqla bütün ölkə üzrə ailənin, məktəbin, küçənin, rəsmi və işgüzar yazışmaların, tədrisin, elm və diplomatiyanın dominant dili dövlət dilidir. Lakin ailə, sosial və etnik qruplar, regionlar, təhsil müəssisələri, elmi-tədqiqat mərkəzləri, işgüzar münasibətlər, diplomatik və beynəlxalq əlaqələr və sair fəaliyyətlərə baxdıqda cəmiyyətimizdəki dil rəngarəngliyi (poliliqvallıq) nəzərdən qaçmır.

İkidillilik və çoxdillilik artıq formalaşmış dil səviyyələri və kompetensiyaları kimi anlaşıldığından tədris mühiti, xüsusən də məktəbəqədər və məktəbyaşlı uşaqlar üçün ikidillilik və çoxdillilik üzrə bacarıq və səriştələrin qazanılması, təbii ki, adekvat pedaqoji yanaşmalardan, tədris standartlarının, planlarının və resurslarının tətbiqi ilə lazımi təhsil mühitinin formalaşmasından asılıdır. İkidillilik və çoxdillilik ailə mühitində, ata və ananın, üçüncü tərəfin dili ilə formalaşır. Əsasən, Bakı şəhərində Azərbaycan dilinin dominant dil kimi çıxış etmədiyi ailələrdə də, mövzumuzun obyekti və predmeti kimi müzakirə etdiyimiz bilinqval tədris situasiyasında (ailədə rus və ya ingilis dilində danışılır, məktəbdə də tədris bu dillərdə aparılır) aktiv üçüncü tərəf rolunda "Azərbaycan dili" və "Azərbaycan tarixi" fənlərini tədris edən müəllimlər çıxış edir.

Mütəxəssislər ikidilliliyi (bilinqvizmi) "körpəlik", "uşaqlıq", "yeniyetməlik" və "yaşlı" dövrlərə ayırırlar. "Körpəlik" və "uşaqlıq" dövrlərinə xas ikidilliliyin tanınmış tədqiqatçısı, rus alimi Qalina Çirşeva bilinqvizmin 4 tipinin ilk dəfə amerikan linqvisti Eynar Haugen tərəfindən müəyyən olunduğunu qeyd etməklə yanaşı, o fikir üzərində dayanır ki, "körpəlik" və "uşaqlıq" mərhələləri eyni vaxtda formalaşan ikidillik üçün ideal yaş dövrüdür (Chirisheva, 2012). Hazırda bizim məktəblərdə ikidilli təlim modelinin tətbiqi ilə şagirdlər 10-11 yaşlarında qarşılaşırlar ki, bu da "uşaqlıq" (1-12 yaş arası) dövründən "yeniyetməlik" (12-17 yaş arası) dövrünə keçid zamanına təsadüf edir. Q.Çirşeva 12 yaşından sonra iki dilin mənimsənilməsi prosesini ardıcıl bilinqvizm adlandırır. Bu isə dillərin paralel, eyni vaxtda mənimsənilməsi üçün münbit vaxt hesab olunmur. Ölkəmizdə ikidilli təlim modelinə keçidin xüsusiyyətləri və çətinlikləri barədə yerli və xarici mətbuatda mütəmadi çıxışlar etmişik (Dzhafarov, 2019). Bununla belə, məhz yeniyetməlik dövründə şagirdlərə təklif olunan ikidilli təlimin xarakteri və elmi-metodiki əsaslarının geniş araşdırma və eksperimentlər tələb etdiyi qənaətindəyik və bu mənada mövzuya qayıtmağa ehtiyac duyuruq.

Elm və təhsil naziri cənab Emin Əmrullayevin müvafiq təhsil müəssisələrində ikidilli təhsil mühitinin təmin olunmasının vacibliyi, eləcə də yeni dərs ilinin başlanğıcında, Şuşa məktəbində Real TV-yə verdiyi müsahibədə təlim qeyri-dövlət dillərində aparılan bütün məktəblərdə Azərbaycan tarixi və ədəbiyyatının dövlət dilində aparıldığını elan etməsi bu istiqamətə cavabdeh instansiyalar, xüsusilə də tədris vəsaitlərinin hazırlanmasına məsul təşkilatlar, müəllif və ekspert qrupları üçün konkret vəzifələr müəyyən edir.

Fikrimizcə, tədrisi qeyri-dövlət dillərində aparan məktəbəqədər və ümumi təhsil müəssisələrində ikidilli təlimə keçidi ləngidən bir sıra səbəblər var. Səbəblərlə yanaşı, onların aradan qaldırılması yollarını da vurğulamaq istəyirik:

1. İlk növbədə, ikidilli (bilinqval), həm də çoxdilli (polilinqval) təlim modelinin tətbiqinin müvafiq qanunvericilik aktlarında (təhsil və ümumi təhsil haqqında qanunlarda) əks olunmamasıdır ki, bu da məktəbəhazırlıq, ümumi və tam orta, ali təhsilin tədris standartlarının və planlarının, bunlara istinadən hazırlanan tədris resurslarının ərsəyə gətirilməsi işini ciddi şəkildə ləngidir.

2. Digər olduqca vacib bir cəhət 2019-cu

ildə Milli Məclisdə 3-cü oxunuşdan sonra "Ümumi təhsil haqqında Qanun"a edilmiş dəyişiklik nəticəsində 6.2-ci bənddən çıxarılmış "Azərbaycan dilinin üstünlüyünü təmin etmək şərti ilə" ifadəsinin bərpasının vacibliyi ilə bağlıdır ki, bu da göstərilən qanunun 6.4-cü bəndindəki "Tədris digər dillərdə aparılan ümumi təhsil müəssisələrində Azərbaycan dili, ədəbiyyatı, tarixi və coğrafiyası tədris olunmalıdır" cümləsinə "dövlət dilində tədris olunmalıdır" ifadəsini əlavə etməyə şərait yaradar[2].

3. Son illərdə akademik dairələrdə, eləcə də müvafiq respublika universitetlərində dillərarası dialoq, kulturologiya, linvokulturologiya, müqayisəli dilçilik, linqvodidaktika üzrə aparılan elmi tədqiqatların, müdafiə edilən dissertasiya işlərinin və nəşr olunan monoqrafiyaların intensivliyi fonunda onların orta və ali məktəblər üçün dərsliklər, metodiki vəsaitlər və sair tədris resursları hazırlanması prosesində aprobasiyasının zəifliyi və ya sezilməməsi nəzərdən qaçmır.

4. On ildən artıq bir müddətdə Azərbaycanda multikulturalizmin dövlət siyasəti elan olunması və buna müvafiq olaraq geniş yayılmış folklor və ədəbiyyat nümunələrimizin həm aparıcı əcnəbi dillərdə, həm də ölkəmizdə yaşayan milli azlıqların dillərində nəşri, kitabxana fondlarına, həmçinin tədris resurslarının yaradılması ilə məşğul olan müəllif kollektivlərinin ixtiyarına verilməsi faktının hələ ki ikidilli və çoxdilli təlim üçün kifayət qədər dəyərləndirilməməsi göz qabağındadır.

5. Yuxarıda qeyd olunanları əsas götürərək həm də gəldiyimiz qənaət budur ki, ikidilli təlimə keçidi ləngidən səbəblərdən biri də bu təlim modelinin əhəmiyyətinin lazımi səviyyədə dəyərləndirilməməsi, uşaq bağçasından və 1-ci sinifdən tutmuş universitetlərin müvafiq ixtisaslarının tədris proqramlarınadək onun tətbiqinin prioritet məsələ kimi müəyyən edilməməsidir. İnkişaf etmiş, dünyaya açıq müasir cəmiyyətlərdə bilinqval və polilinqval təlim modellərinin məhz erkən yaş dövründən intensiv şəkildə, elmi-metodiki əsaslarla tətbiqi təhsil sisteminin əlifbası, fundamenti hesab olunan cəhətlərdəndir.

6. Fikrimizcə, bu il bütün ölkə üzrə "Azərbaycan tarixi" fənninin dövlət dilində tədrisinin qarşılığında təklif edilən dərslik ikidilli təlimin reallıqlarına və standartlarına uyğunlaşdırılmalıdır (Chirsheva, 2012). Bu amil tarixçilər tərəfindən 5-ci siniflər üçün hazırlanmış dərsliyin 1) növbəti tədris ilinədək bilinqval təlim standartlarına uyğun yenidən işlənilməsini; 2) 6-cı siniflər üçün yazılacaq dərsliyin və "Müəllim üçün vəsait"in eyni qaydada tərtibini və bu zaman daha çox "Azərbaycan dili" fənni və tarixi mövzulu Azərbaycan ədəbiyyatı mətnləri ilə inteqrativ şəkildə hazırlanmasını aktuallaşdırır. Mövcud dərsliyi nəzərdən keçirərək, belə qənaətə gəlirik ki, lakonikliyi, əhatəliliyi, interaktiv və inteqrativ təlimə uyğunluğu ilə seçilən, tariximizin ən qədim dövrlərindən tutmuş bugünkü hadisələrədək bütün faktları ustalıqla təqdim edən bu uğurlu dərsliyin mövzuları və mətnləri saxlanılmaqla müəllif kollektivinin (*Kərim Şükürov, Pərviz Ağalarov, Niyaməddin Quliyev, Elnur Hüseynov*) təlim qeyri-dövlət dillərində aparılan siniflər və məktəblər üçün ayrıca kitab hazırlamağı təklif etmələri daha məqsədəuyğundur. Bu, tədris materiallarının bilinqval təlimin tələbləri, təlim texnologiyaları, mətnlərin şagirdlərin şifahi və yazılı nitqi, lüğət üzərində iş üçün uyğunlaşdırılması istiqamətində müəlliflərə məqsədli fəaliyyət göstərməyə imkan yaradardı. Hazırda "Azərbaycan tarixi" fənni ilə ikidilli təlimə ümumi təhsil səviyyəsindən start verilməsi və təlim qeyri-dövlət dillərində aparılan məktəblərdə Azərbaycan dilinin tədris dilinə çevrilməsi rusdilli və ingilisdilli təlim və məktəb mühiti üçün xüsusi və vacib hal kimi qiymətləndirilməlidir. Ən başlıcası, ayrı-ayrı siniflər üzrə şagirdlərə təklif olunan "Azərbaycan tarixi" dərsliyinin mətninin, sual və tapşırıqlar sisteminin, şagirdlərin bilik və bacarıqlarının qiymətləndirmə vasitələrinin dövlət dili kimi tədris edilən "Azərbaycan dili" fənninin tədris standartları ilə (dil səviyyəsi üzrə) uyğunluq təşkil etməsi şərtdir.

2 https://e-qanun.az/framework/39622

7. Respublikamızın təlim qeyri-dövlət dillərində aparılan məktəblərində məktəbəhazırlıqda və ibtidai təhsil səviyyəsində Azərbaycan dilinin dövlət dili statusunda (xüsusi statusla tədris planlarında yer alan bu fənnin məzmun xətləri, standart və alt-standartları nə qədər mükəmməl görünsə belə, dövlətimizin dilində ən azından azərbaycanşünaslıqla əlaqəli fənlərin tədrisi aparılmadan onun lazımi səviyyədə mənimsənilməsini real hesab etmirik) yox, tədris dili standartları ilə öyrədilməsi perspektivi bütün məktəblərimizdə vahid dərsliyin istifadəsinə imkan verərdi.

Sonuncu bənd təlim qeyri-dövlət dillərində aparılan məktəblərdə "Ədəbiyyat" fənninin dövlət dilində tədrisi məsələsinə də münasibət bildirməyi vacib edir. Bu məsələ təhsilalanlarda dil və təfəkkürün, dünyagörüşün, milli və bəşəri duyğuların, insani keyfiyyətlərin formalaşması cəhətdən, həm də metodiki aspektdə həsas görünür. Birincisi, texnologiyaların, süni intellektin intişarı daha çox diqqəti texniki və təbiət fənlərinin tədrisinə yönəltdiyindən təəssüf ki, qlobal miqyasda insan tərbiyə edilməsindən çox, robotlaşma, yeni texnologiyaların mənimsənilməsi dövrünü yaşamaqdayıq. Nə qədər çalışsaq da, ən yeni texniki inqilab və iqtisadi münasibətlər erası yüksək insani duyğuların, bəşəri dəyərlərin, obyektiv yanaşmaların xeyrinə işləmir. Xüsusən də informasiyalar üçün sərhədsiz dünyada milli kimliyin, milli ideologiyanın, milli və vətənpərvərlik hisslərinin, mənəvi dəyərlərin qorunması işi çətinə düşüb. Bu konteksdə məktəbyaşlı uşaqlar və yeniyetmələr üçün milli və dünya ədəbiyyatından bədii mətnlərin seçilməsi və onların düzgün elmi-metodiki təqdimatı əvəzsiz rola malikdir. Eyni zamanda, ədəbiyyat dərsləri özündə dil-nitq amilini, hadisələrə obyektiv münasibət bildirmə xüsusiyyətini, estetik-emosional zövqün formalaşmasını ehtiva edir. Fənn müəllimləri və metodistlər bizimlə həmrəy olarlar ki, ən müxtəlif mövzulu bədii mətnləri, tarixi dövrləri, insan nəsillərini, insan və cəmiyyət, insan və təbiət və s. mövzuları ehtiva edən ədəbiyyat dərsləri inteqrativ və interaktiv təlim üçün ən uyğun tədris fənnidir.

Bu fikirlərimiz onu təsdiq edir ki, təlim qeyri-dövlət dillərində aparılan məktəblərdə "Ədəbiyyat" fənninin tədrisi ilə bağlı artıq Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən səsləndirilən ideya, yəni təlim dilinə müvafiq olaraq, dünya ədəbiyyatı nümunələrinin rus və ya ingilis dillərində, milli ədəbiyyatımıza aid əsərlərin isə Azərbaycan dilində öyrədilməsi daha böyük səmərə verə bilər. Belə halda, şübhəsiz ki, şagirdlərdə tədris dillərinin inkişafı və zənginləşməsi, işlədilmə dairəsinin genişlənməsi imkanları artır. Bu məsələnin cari dərs ilində reallaşdırıldığı təqdirdə mətnlərin eyni kitabda verilməsinin, vacib olan sual və tapşırıqlar, təlim metod və mexanizmləri, şərhlər və lüğət işi təklif etməklə ideya-mövzu və metodiki cəhətləri ilə dərsliyin bütöv tədris kompleksi kimi hazırlanmasının tərəfdarıyıq. Azərbaycan ədəbiyyatı nümunələrini uyğunlaşdırma və ixtisar etmədən mövzulara dair uyğun mətnlər seçilə bilər.

Yeri gəlmişkən, vurğulayaq ki, növbəti tədris ilinin bağlanğıcınadək ali təhsilin bakalavriat səviyyəsi üçün tədris standartlarının yenilənməsi gözlənilir. Bununla bağlı olaraq, bir sıra humanitar ixtisasların (məsələn, "Tərcümə (dillər üzrə)", "Regionşünaslıq (ölkələr üzrə)", "Xarici dil müəllimliyi (dillər üzrə)") tədris proqramları və tədris planlarının bilinqval və polilinqval təlim modellərinə əsaslanaraq, ixtisas və təlim dillərinin mütənasibliyi gözlənilməklə qurulması vacib məsələdir. Təəssüf ki, ixtisaslar üzrə ali məktəblərə həvalə olunan tədris standartlarının hazırlanması prosesinə bəzən texniki iş kimi yanaşıldığından, bu yaradıcı və olduqca məsuliyyətli tədris-metodiki işə ixtisas kafedraları sıx şəkildə cəlb olunmadığından, nəticədə, mütəxəssis hazırlığına ciddi maneələr yaradan tədris proqramları və planları ortaya çıxır ki, bu da ixtisas üzrə lazımi bilik və bacarıqlar, səriştələr əldə etmək üçün gərəkli olan fənlərin və kursların ortaya çıxmasını əngəlləyir. Bu səbəbdəndir ki, bizdə tələbələrə ali təhsildə bilinqval, polilinqval təlimi, metalinqvistik tendensiyaları əks etdirən dərsliklər təklif olunmur, bu istiqamətdə elmi-tədqiqat laboratoriyaları mövcud deyil və elmi-tədqiqat işləri planlaşdırılmır.

Qeydlərimiz onu göstərir ki, təlimi qeyri-dövlət dillərində aparan məktəblərimizdə reallığa çevrilən ikidilli tədris situasiyası linqvokulturoloji, linqvodidaktik, etnopsixoloji araşdırma və müşahidələrlə müşaiyət olunmaqla aydın elmi-nəzəri metodoloji bazaya əsaslanmalıdır. Bu metodologiya bizə həm də təkdilli (monolinqval), təlimi dövlət dilində aparılan məktəblərimizdə xarici dillərin tədrisinə yanaşmanı kökündən dəyişməyə imkan verər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 "Ümumi təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının qanunu. (2019). // https://e-qanun.az/framework/42543

2 Azərbaycan Respublikasının ömürboyu təhsil üzrə Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsi // (2018) https://e-qanun.az/framework/39622

3 Chirsheva, G.İ. (2012). Detskiy bilingvizm: odnovremennoye usvoyeniye dvukh yazykov. SPb., Zlatoust, 488 s.

4 Dzhafarov, T.G. (2019). O neobkhodimosti shirokogo primeneniya bilingval'noy modeli obucheniya v Azerbaydzhane // Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya "Bi-, poli-, translingvizm i lingvisticheskoye obrazovaniye", Rossiyskiy un-t druzhby narodov, 06-07 dekabrya 2019 g. Moskva, s.54-59.

5 Ümumi təhsil müəssisələrinin 5-ci sinifləri üçün "Azərbaycan tarixi" fənni üzrə dərslik (müəlliflər: Kərim Şükürov, Pərviz Ağalarov, Niyaməddin Quliyev. Elnur Hüseynov) (2024). Bakı, Şərq-Qərb, 168 s.

MƏKTƏBİN İNNOVATİV İDARƏ EDİLMƏSİNİN AKTUAL MƏSƏLƏLƏRİ

ƏHMƏD MİRZƏYEV, Təhsilin idarə edilməsi üzrə magistr,
ADA Universiteti. E-mail: amirzayev17082@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0006-8742-3947

ELDƏNİZ SƏTTAROV, Təhsilin idarə edilməsi üzrə magistr,
ADA Universiteti. E-mail: esattarov16533@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0003-3199-903X

ZEYNƏDDİN BAYDAROV, Təhsilin idarə edilməsi üzrə magistr,
ADA Universiteti. E-mail: zbaydarov16990@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0004-3613-2424

Məqaləyə istinad:
Mirzəyev Ə., Səttarov E., Baydarov Z. (2024). Məktəbin innovativ idarə edilməsinin aktual məsələləri. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 45–52

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.111

ANNOTASİYA

Ümumi təhsil müəssisələrində idarəetməni yaxşılaşdırmaq üçün innovativ addımların atılması vacib məsələdir. Məktəb mühitində innovativ addımların müəyyən edilməsi planlaşdırılan nəticəyə çatmaqda mühüm rol oynayan amillərdən biridir. ADA Universitetinin tətbiq etdiyi "Capstone" layihəsi çərçivəsində aparılan tədqiqatın əsas məqsədlərindən biri də ümumi təhsil müəssisələrindəki idarəetmə problemlərini müəyyən etmək və bu problemləri innovativ addımlar vasitəsilə həll etməkdir. Həmin layihə əsaslı tədqiqat "Məktəbin idarəetməsini yaxşılaşdırmaq üçün innovativ addımlar" mövzusunda aparılıb. Tədqiqatın aparılması üçün keyfiyyət tədqiqat metodunun fokus-qrup müzakirə üsulundan istifadə edilib və fokus qrup müzakirələr onlayn şəkildə keçirilib. Müzakirə iştirakçılarının sayı 18 nəfərdən ibarət olub. Tədqiqatın təşkil olunmasında məkan olaraq Gəncə-Daşkəsən Regional Təhsil İdarəsi və bu idarəyə tabe olan məktəblər seçilib. Tədqiqatda məktəb idarəetməsində mövcud olan problemlər fokus-qrup müzakirə iştirakçıları tərəfindən səsləndirilib və bu problemlərin həlli üçün iştirakçıların təcrübələri əsasında təkliflər alınıb və "Capstone" layihəsinə əlavə edilib. Toplanan məlumatların təhlili nəticəsində tədqiqatçıların da təklifləri "Capstone" layihəsinə əlavə edilib. "Capstone" layihəsindən əldə edilən məlumatlar əsasında son məhsul olaraq broşür hazırlanıb. Broşürdə həmin layihə haqqında ümumi məlumat, tədqiqatçılar haqqında məlumat, onların əlaqə vasitələri, fokus-qrup müzakirə iştirakçılarının və tədqiqatçıların təklifləri öz əksini tapıb. Yekun olaraq, tədqiqatın nəticələrini özündə əks etdirən broşür aidiyyəti üzrə sözügedən Regional Təhsil İdarəsinə, yerli təhsil sektorlarına, ümumi təhsil müəssisələrinin rəhbərlərinə və müəllimlərə təqdim edilib.

Açar sözlər: İnnovativ idarəetmə, "Capstone" layihəsi, innovativ liderlər.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 02.09.2024
Qəbul edilib: 01.11.2024

CURRENT ISSUES IN INNOVATIVE SCHOOL MANAGEMENT

AHMAD MIRZAYEV, Master of Arts in Educational Management,
ADA University. E-mail: amirzayev17082@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0006-8742-3947

ELDANIZ SATTAROV, Master of Arts in Educational Management,
ADA University. E-mail: esattarov16533@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0003-3199-903X

ZEYNADDIN BAYDAROV, Master of Arts in Educational Management,
ADA University. E-mail: zbaydarov16990@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0004-3613-2424

To cite this article:
Mirzayev A., Sattarov E., Baydarov Z. (2024). Current issues in innovative school management. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 45–52

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.111

ABSTRACT

Taking innovative steps to improve management in general education institutions is an important issue. Identifying innovative steps in the school environment is one of the key factors in achieving the planned result. One of the main objectives of the research conducted within the framework of the "Capstone" project implemented by ADA University is to identify management problems in general education institutions and to solve these problems through innovative steps. That project-based research was conducted on "Innovative steps to improve school management". The focus group discussion technique of the qualitative research method was used to conduct the study, and the focus group discussions were conducted online. The number of discussion participants consisted of 18 people. The Ganja-Dashkasan Regional Education Department and the schools under its authority were selected as the locations for organizing the research. In the study, the problems in school management were voiced by the participants of the focus group discussion, and proposals were made based on the experiences of the participants to solve these problems and added to the "Capstone" project. As a result of the analysis of the collected data, the researchers' suggestions were also added to the "Capstone" project. Based on the information obtained from the "Capstone" project, a brochure was prepared as the final product. The brochure includes general information about the project, details about the researchers, their means of communication, and the proposals of the focus group discussion participants and the researchers. Finally, the brochure containing the results of the project was presented to the relevant Regional Education Department, local education sectors, the heads of general education institutions, and teachers.

Keywords: Innovative school management, "Capstone" project, innovative leaders.

Article history
Received: 02.09.2024
Accepted: 01.11.2024

GİRİŞ

Ümumi təhsil müəssisəsinin idarə olunmasının mərkəzində məktəb rəhbəri dayanır. Yüksək keyfiyyətli məktəbdaxili idarəetmə strukturunun əsasını rəhbər şəxsin idarəçilik potensialına və liderə məxsus keyfiyyətlərə malik olması faktı təşkil edir. Müasir təhsil lideri gündəlik olaraq mürəkkəb məsələlərlə məşğul olur və iqtisadi reallıqlar liderdən daha yaradıcı və innovativ olmağı tələb edir (Marron və Cunniff, 2014). Müəssisənin akademik göstəricilərinin yüksəldilməsi üçün fəaliyyət rejiminin yaxşılaşmasında və pedaqoji kollektivdə yaradıcı davranışların təşviq edilməsində innovasiyalara fokuslanmış liderlərin mühüm təsiri var (Orucova, 2021). Rogersin (2003) izahına görə, innovasiya fərdin yeni kimi qəbul etdiyi ideya, təcrübə və ya layihədir. Meloukinin apardığı (2015) tədqiqatın nəticələrində qeyd olunub ki, innovasiya və liderlik bir-biri ilə sıx bağlıdır. Liderlikdə həmişə daha yaxşı gələcəyə fokuslanmaq diqqət mərkəzində saxlanılır. Bu mənada, liderlər zəruri olaraq innovativ hesab olunurlar. Basadurun (2004) tədqiqatına əsasən innovativ liderlər yaradıcılıq üçün əlverişli mühit yaradaraq və innovasiya prosesini idarə edərək, iş kontekstində yeni ideyaların təzahürünü təşviq edir.

Azərbaycan təhsil sistemində məktəblərin idarəçilik mexanizmində müəyyən uğur dərəcəsinin olmasına baxmayaraq, hazırkı dövrdə məktəbin daxili idarəetməsinin effektiv, dövrün tələblərinə cavab verən səviyyədə həyata keçirilməməsi günün aktual problemlərindən biridir (Məmmədzadə və d., 2008). 90-cı illərdə ümumi təhsildə və təhsil müəssisələrinin idarə edilməsində gedən innovasiya xarakterli proseslərin çərçivəsində respublikada müstəqilliyin əldə edilməsi, təhsil qanunu, demokratikləşmə prosesləri nəticəsində müxtəlif səviyyəli rəhbər pedaqoji işçilərin professionallıq nöqteyi-nəzərindən fəaliyyətlərinin təhlili, cəmiyyətdə və təhsil sistemində gedən dəyişikliklərlə müqayisəsi məktəb rəhbərlərindən yeni bacarıqları tələb etdi. Bu, məktəb rəhbərlərinin professionallaşmasında ciddi dəyişikliklər edilməsi zərurəti yaradır (Məmmədzadə və d., 2008). Lakin təcrübə göstərir ki, bir çox məktəb rəhbərlərinin peşəkarlıq səviyyəsinin artırılması üçün görülən işlər məhduddur. Buna görə məktəbi, pedaqoji prosesləri səmərəli idarə etmək, innovasiyalar rejiminə keçmək məktəb direktorunun yüksək peşəkarlığı əsasında təşkil edilə bilər.

PROBLEMİN QOYULUŞU

Məktəb rəhbəri təlimin inkişafına, qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsinə və tətbiqinə, müəllimlərlə birlikdə hazırlanan öyrənmə məqsədlərinin həyata keçirilməsinə kömək edən və bütün şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətini inkişaf etdirən təhsil lideridir (Məmmədzadə və d., 2008). Lakin rəhbərin interaktivliyini artıran və dünyagörüşünü əks etdirən zəruri bilik və bacarıqlara sahib olmaması, öz üzərində müntəzəm işləməməsi, yenilikçi ideyalar bəyan etməməsi məktəb idarəçiliyində müəyyən çətinliklərə səbəb olur... Orucovanın (2021) 2016-2017-ci tədris ilində 23 nəfər məktəb rəhbərinin gündəlik işlərinə dair hesabatının nəzərdə tutulan iş planı ilə müqayisəli araşdırması nəticəsində məlum olub ki, məktəb direktorlarının bütün günü məktəbdə olmasına baxmayaraq, iş planında nəzərdə tutulan tapşırıqların yerinə yetirilmə vəziyyəti ümumilikdə 50 faizdən çox deyil. Həmin tədqiqat göstərib ki, bəzən obyektiv, bəzən də subyektiv səbəblərdən məktəb rəhbərləri daha çox ikinci dərəcəli işlərə vaxt sərf edirlər. "Aparıcı və əsas olan məsələlər diqqətdən kənarda qalır, pedaqoji kollektivin hər üzvünün fərdi inkişafı unudulur, təhsil müəssisəsi optimal və səmərəli idarə olunmur" (Orucova, 2021).

Ümumi təhsildə innovasiya proqramlarının və yeniliklərlə bağlı yanaşmaların həyata keçirilməsinə ixtisaslı rəhbər kadrların, peşəkar idarəçilərin azlığı və rəhbərlərin təhsilin idarə edilməsi ilə bağlı məhdud bacarıqlara sahib olmaları məktəbin sürətli inkişafına mənfi təsir göstərir. Onlar problemləri həll etməyi və çətinliklərin öhdəsindən gəlməyi iş prosesində öyrənirlər (Kazimzade, 2017). Son illərdə

məktəbin idarə edilməsinin yaxşılaşdırılması prosesində ölkədə keçirilən layihələr (ADA Universiteti, 2021), təlimlər (Elm və Təhsil Nazirliyi, 2023), eyni zamanda, məktəb liderliyi proqramları ("Azərbaycan Müəllimi", 2023) müəyyən innovativ yanaşmalara yer versə də, bütün məktəb rəhbərlərini əhatə etməyib, görülən işlər qənaətbəxş olmayıb. Oğuz və digərlərinə görə (2023), məktəb rəhbərləri yeniliyə nəzarət edən, qərarların verilməsində müəllim iştirakının və innovasiyaların effektiv idarə edilməsinə nəzarət edən, eyni zamanda, şagirdləri yeniliklərə həvəsləndirən menecerlərdən daha çox lider kimi görünür. Beynəlxalq təcrübənin araşdırılması onu deməyə əsas verir ki, yaxşı rəhbər məktəbin fəaliyyətini təhlil etməyi bacarmaqla yanaşı, özünün də idarəetmə fəaliyyətini analiz etməyi, güclü və zəif tərəflərini müəyyənləşdirməyi, peşəkarlığını və şəxsi keyfiyyətlərini qiymətləndirməyi bacarmalıdır (Orucova, 2021). Bu baxımdan, tədqiqat işinin əsas problemi müasir səriştələrə sahib olması vacib hesab edilən məktəb rəhbərlərinin təhsildə innovasiyaların tətbiqinə təsirsiz qalmaları və məktəbdaxili idarəetmə prosesində yenilikçi perspektivlərin müəyyən edilməməsidir.

ƏDƏBİYYATA BAXIŞ

İdarəetmə səviyyələrinin alt bölmələrindən biri olan məktəbin idarə edilməsinə məktəb cəmiyyətini təşkil edən bütün elementlər və onların qarşılıqlı əlaqəsi, xüsusən də milli təhsil siyasəti birbaşa təsir edir. Xüsusilə məktəb idarəetmə sistemi ilə bağlı hüquqi və pedaqoji qaydalar, sosial struktur, təhsil sisteminin strukturu, məktəb rəhbərlərinin seçilməsi və təyinatı ilə müəllim hazırlığı sistemi məktəb idarəçiliyinə birbaşa təsir göstərir (Can, 2022).

Turan və digərlərinin (2016) tədqiqatına görə, məktəbin idarə edilməsi məktəbin inkişafı yönündə qarşıya qoyulan məqsədlərə çatmaq üçün başqaları ilə işləmək və birgə fəaliyyət göstərmək prosesidir. Taymaz (2019) araşdırmasında qeyd edib ki, məktəbin idarə edilməsi təhsil idarəetməsinin məhdud bir sahəyə tətbiqidir. Bu sahənin hüdudları təhsil sisteminin məqsədləri və strukturu ilə müəyyən edilir. Məktəbin idarəçiliyində əsas vəzifə məktəbdəki bütün imkanlardan ən səmərəli şəkildə istifadə edərək, məktəbi müvafiq məqsədlərə uyğun olaraq inkişaf etdirməkdir. Məktəbin qarşıya qoyduğu hədəflərə çatmasında, ilk növbədə, uğurlu və effektiv addım məktəbin düzgün idarə edilməsidir (Akcakoca və Bilgin, 2016).

Məktəbin effektiv idarə edilməsində məktəbin hədəflərinin müəyyən edilməsi ilə bağlı maraqlı tərəflərin bu işə töhfəsi çox vacibdir (Pekkolay, 2021). Məktəbin idarə edilməsində məktəbin bütün maraqlı tərəflərinin nəticə etibarilə, ən mühüm məqsədi məktəbin hər sahədə effektivliyini artırmaqdır. Bu çərçivədə uğurlu məktəb, məktəb icmasının köməyi ilə öz məqsədlərinə çatan məktəb kimi müəyyən edilir (Koç və Doğan, 2022).

Akyürek (2020) araşdırmasında qeyd edib ki, innovasiya anlayışının əsaslarına nəzər saldıqda, ilk dəfə Şumpeter tərəfindən müzakirə edildiyi görülür. O, araşdırmasında həmçinin qeyd edib ki, yaradıcılıq yeni və faydalı ideyaların inkişafı, innovasiya isə bir təşkilatda yaradıcı ideyaların uğurla həyata keçirilməsidir. İnnovasiyanın ilk addımı yenilikçi fikirlərin ortaya çıxarılaraq, aralarından ən uyğun olanının seçilməsidir (Kavak və Köse, 2022).

Məktəb idarəçiliyinin inkişafı təkcə məktəbi idarəetmə sisteminin formalaşması ilə deyil, həm də tədrisin peşəkar tətbiq sahəsi kimi meydana çıxması ilə mühüm əhəmiyyət kəsb edib (Erdemet, 2017). Məktəb idarəçiliyində innovasiya idarəetmənin təkmilləşdirilməsi prosesləri çərçivəsində yeni düşüncə və ya yeni idarəetmə metodu kimi müəyyən edilib. İnnovasiyanın məqsədi məktəbin idarə edilməsinin səmərəliliyini artırmaqdır. Müasir təhsilin innovasiya mühitində idarə olunmasında ən vacib məsələlərdən biri məktəblərin inkişaf rejimində fəaliyyət göstərməsidir. Rogers (2003) "İnnovasiyaların yayılması" əsərində qeyd edir ki, yeni ideyanın, davranışın və ya məhsulun qəbulu (yəni "yenilik") sosial sistemdə eyni vaxtda baş vermir; daha doğrusu, bəzi insanların başqalarına nisbətən yeniliyi mənimsəməyə daha meyilli olduğu bir prosesdir. Yeniliyi erkən

qəbul edən insanlar, sonradan yeniliyi qəbul edən insanlardan fərqli xüsusiyyətlərə malikdir. İnsan ideyanı, davranışı və ya məhsulu yeni və ya innovativ kimi qəbul etməlidir.

Məktəbin idarə edilməsində yeniliklər yalnız müəllimlər, şagirdlər, rəhbər şəxslər, icmalar və bununla bağlı hər hansı maraqlı tərəflər tərəfindən geniş şəkildə qəbul olunarsa, idarəçilik dəyişdirilə bilər. Bu yeniliklərin tətbiqi məktəbin idarə olunması prosesində qarşıdakı məqsədlərə nail olmağa və təhsildə mühüm təsirə fokuslanmalıdır (Fuad və d., 2021). Serdyukova (2017) görə, innovasiya təhsilin bir, bir neçə və ya bütün aspektlərində tərəqqiyə yönəldilə bilər: nəzəriyyə və təcrübə, kurikulum, tədris və öyrənmə, siyasət, texnologiya, idarəetmə, təlim və s. Başqa sözlə, məktəb idarəetməsində innovasiya bütün maraqlı tərəflərin – şagirdlər, valideynlər, müəllimlər, məktəb rəhbərləri, tədqiqatçılar və siyasətçilərin fəal iştirakını və dəstəyini tələb edir.

Bir qayda olaraq, ümumi təhsil müəssisələrinin idarəetməsini icra edən şəxs məktəb rəhbəridir. Məktəb rəhbəri təhsil sisteminin üzvü, məktəbdə isə idarəçi menecerdir (Sarpkaya, 2021). Təhsil idarəçiliyinin məhdud bir sahəyə tətbiqi kimi müəyyən edilən məktəb rəhbərliyinin vəzifəsi məktəbdə bütün insan və maddi resurslardan səmərəli istifadə etməklə məktəbi öz məqsədlərinə uyğunlaşdırmaqdan ibarətdir. Hər sektorda və müəssisədə olduğu kimi, təhsildə və məktəbdə də insan və maddi resurslardan istifadə edən menecer səmərəlilik və effektivlik proseslərinin simvoludur. Bu baxımdan, məktəb rəhbəri innovasiyanın müəyyən edilmiş məqsədlərinə çatmaqda mühüm rol oynayır (Aslanargun və Göksay, 2013).

Məktəb rəhbəri məktəbin digər işçilərindən fərqli olaraq daha çox məsuliyyət daşıyan şəxsdir. Məktəb rəhbəri məktəb proqramının hazırlanmasına və idarə edilməsinə, məktəbdə öyrənmə prosesinin reallaşdırılmasına və məktəbin uğuruna məsul olan şəxsdir (Kırhan, 2009). Sezer və Akanın (2018) həyata keçirdikləri araşdırmada vurğulanıb ki, məktəb direktorlarının idarəetmə fəaliyyəti təkcə onların idarəetmə üslublarına olan perspektivlərini deyil, həm də ortaq təşkilati dəyərləri və verilən təhsilin keyfiyyətini müəyyən edir. Zaman keçdikcə elm və texnologiyanın inkişafı nəticəsində bir sıra yeniliklər baş verir ki, bu yeniliklər də özlüyündə yeni tələblər yaradır. Bu tələblərdən biri də məktəb rəhbərləri ilə bağlı tələblərdir. XXI əsrin məktəb rəhbərlərindən, təhsil və təlim keyfiyyətlərinə malik, peşəkar inkişafını davam etdirən, daim özünü təkmilləşdirən, yeni texnologiyaları izləyən, məktəbin hər sahədə inkişafı üçün çalışan, cəmiyyətlə, ətraf mühitlə və işçilərlə yaxşı münasibət quran məsuliyyətli lider olmaları gözlənilir (Gürbüz və d., 2013).

Qeyd edilən bacarıqlara malik məktəb rəhbərləri uğurlu məktəb idarəetməsinin yaradılması üçün çox önəmlidir. Xüsusilə məktəbdə rəhbər və müəllim münasibətlərinin yaxşı olması məktəb idarəetməsi üçün müsbət xarakter daşıyır. “Məktəbi qanun və qaydalara uyğun idarə etməyə məsul olan direktor ilə müəllimlər arasındakı əlaqə məktəbin səmərəli idarə olunmasında və uğurlu bir təhsil mühitinin yaradılmasında çox vacibdir” (Əliyev və d., 2021). Ümumiyyətlə, məktəb rəhbəri məktəbin idarəedilməsində yalnız icraçı deyil, həm də təhsil lideri yönündə çıxış edir. “Məktəbin məqsədlərinə çatmaq üçün işçilərinə və onların mühitinə təsir göstərmək və onlara rəhbərlik etmək prosesi təhsil liderliyi adlanır” (Əliyev və d, 2021).

TƏDQİQAT METODOLOGİYASI

Bu tədqiqatın yazılması üçün keyfiyyət tədqiqat metodunun fokus-qrup müzakirə üsulundan istifadə edilib. Keyfiyyət tədqiqatı elm sahələrinin vahid tədqiqat probleminin fərqli perspektivə əsaslanaraq, şərhçi yanaşma ilə araşdırılması qəbul edilən bir üsuldur (Karataş, 2015). Çokluk və digərlərinin (2011) araşdırmasında qeyd olunur ki, keyfiyyət tədqiqatı ümumiləşdirilmiş bir forma ilə hadisələri onların təbii mühitlərində araşdırmağa, layihə iştirakçılarının perspektivlərini təsvir etməyə və əks etdirməyə yönəlmiş tədqiqat yanaşmasıdır.

Tədqiqatda keyfiyyət tədqiqat metodundan istifadənin əsas səbəbi təhsilin idarə edilməsindəki problemləri və məktəbin idarəedilməsini yaxşılaşdırmaq üçün atıla biləcək innovativ addımları seçilmiş respondentlərin təcrübələri əsasında müəyyən etməkdir. "Keyfiyyət tədqiqatçıları sosial reallığı iştirakçıların gözü ilə görməyə çalışır, çünki inanırlar ki, yalnız bu üsulla fərdlərin dünyaya baxış və fəaliyyəti başa düşülə bilər" (Şahbazov, 2019, s. 192). Arslana (2022) görə, keyfiyyət tədqiqatı müəyyən bir mövzuda dərin aydınlıq təmin etmək baxımından tədqiqatçılar tərəfindən aparılan araşdırmadır. Tədqiqat zamanı innovativ addımların hansılar olduğunu müəyyənləşdirmək üçün tədqiqat sualından istifadə edilib: məktəbin idarə olunmasını yaxşılaşdırmaq üçün hansı innovativ addımlar atılmalıdır?

Bu tədqiqatda fokus-qrup müzakirə üsulundan istifadə edilib. "Fokus-qrupda kiçik iştirak (fokus) qrupu yaradılır və moderatorun idarəsi ilə qrupun müəyyən bir mövzu üzərində konsentrasiyası təmin olunur" (Əhmədov və d., 2023). Fokus-qrup iştirakçılarından müzakirə əsnasında mövzu ilə bağlı lazımi məlumatlar toplanıb. "Əsasən, keyfiyyət tədqiqatlarından istifadə edilən fokus-qrupda əsas məqsəd iştirakçıların mövzu barədə rəylərini və məsələlərə baxışlarını kollektiv müzakirə mühitində öyrənməkdir" (Şahbazov, 2019). Fokus -qrup müzakirədə iştirak edən rəhbər şəxslərin mövzu ilə bağlı təcrübələrindən istifadə olunub. Müvafiq olaraq, fokus-qrup müzakirə iştirakçılarının seçimi diqqət yetiriləcək nüanslardan biri olub və araşdırmada üç fokus müzakirə qrupundan istifadə edilib. İlk fokus- qrup müzakirədə 6 məktəb direktoru, ikinci müzakirədə 6 müəllim və sonuncu müzakirədə Regional Təhsil İdarəsinin (RTİ) 6 əməkdaşı iştirak edib. İştirakçıların müxtəlif ərazilərdə yaşadığını və hər kəsə uyğun vaxtın təyin edilməsini nəzərə alaraq, fokus-qrup müzakirələri müxtəlif vaxtlarda "ZOOM" platforması üzərindən onlayn formatda 1-1.5 saat ərzində keçirilib.

Fokus-qrup müzakirələrdən toplanılan məlumatlar Sabah və digərlərinin (2022) tövsiyəsinə əsasən 7 mərhələdə təhlil edilib. İlk olaraq, müzakirə zamanı iştirakçıların söylədikləri sözbəsöz yazılıb, mətnə çevrilib və səs yazısı ilə yoxlanılıb. Sonra həmin məlumatlar redaktə edilib və oxunub. Növbəti mərhələdə məlumatlara təkrar baxış keçirilərək yenidən oxunub və ilkin kodlar üç tədqiqatçı tərəfindən ayrı-ayrı yaradılıb. Burada məqsəd həm layihədə orjinallığı, həm də məlumatların keyfiyyətli təhlilini təmin etmək olub. Daha sonra hər üç tədqiqatçının müstəqil şəkildə yaratdığı kodlar yoxlanaraq konsensus əldə edilib, vahid kodlar müəyyənləşdirilib və bu kodlar bir daha yoxlanıb. Sonuncu mərhələdə həmin kodlar yenidən nəzərdən keçirilib və kateqoriyalar müəyyən edilib. Növbəti mərhələdə kateqoriyalar əsas və alt mövzulara bölünüb. Aparılmış tədqiqatda aşağıda göstərilmiş məhdudiyyətlər mövcuddur:

1. Məkan məhdudiyyəti: layihə əsaslı tədqiqatın tamamlanması üçün verilən vaxtın azlığından irəli gələrək, layihə bir coğrafi zonada, başqa sözlə, Gəncə-Daşkəsən RTİ-nə tabe olan Gəncə və Göygöl şəhərlərində yerləşən məktəblərdə təşkil olunub.

2. Metod məhdudiyyəti: yuxarıda qeyd edilən vaxt məhdudiyyətini nəzərə alaraq, layihə yalnız bir metodun, yəni fokus-qrup müzakirənin tətbiqi ilə həyata keçirilib.

NƏTİCƏ VƏ TƏKLİFLƏR

Tədqiqatın nəticələrinin məktəblərə nümunə olacağı və rəhbərlərin bu layihədən faydalanacağı gözlənilir. Tədqiqat iştirakçıları məktəb idarəetməsində mövcud vacib problemlər haqqında məlumatları təqdim edir, müxtəlif həll yolları təklif edir və idarəetməyə innovasiyanın tətbiqi üçün təkliflər irəli sürür. Təklif olunan həll yolları hər bir məktəb üçün aktualdır. Belə ki, bu addımların atılması üçün ciddi maliyyə və ya insan resursuna ehtiyac yoxdur. Təcrübəsi az olan məktəb rəhbərləri üçün layihə çərçivəsində yaradılmış məhsul bələdçi rolunu oynayacaq, Gəncə-Daşkəsən və digər Regional Təhsil İdarələrinin (RTİ) təhsil təşəbbüslərinin həyata keçirilməsinə dəstək göstərə bilər. Təhsil inspektorları və Regional Təhsil İdarələri-

nin (RTİ) digər uyğun əməkdaşları məktəblərin illik fəaliyyət planlaşdırmasında layihə nəticələrindən istifadə edə bilərlər. Bu tədqiqatın nəticəsində məktəb idarəetməsindəki problemlər məktəb rəhbərləri və digər təhsil işçiləri tərəfindən yenidən nəzərdən keçirildikdən sonra innovativ şəkildə məktəbin idarə olunmasına töhfəsini verə bilər. Məktəb idarəetməsini yaxşılaşdırmaq üçün atılacaq innovativ addımlara dair həm tədqiqatçıların, həm də tədqiqatı həyata keçirən müəlliflərin təklifləri aşağıda göstərilib:

- Regionlarda direktorlar klubunun yaradılması;
- Məktəblərdə sağlam psixoloji mühitin formalaşdırılması (bu təklif, eyni zamanda Elmina Kazımzadənin (Kazimzade, 2017) tədqiqatında da qeyd olunub);
- Məktəb rəhbərləri ilə müxtəlif debatların keçirilməsi (G.Orucovanın (Orucova, 2021) həyata keçirdiyi araşdırma işində məktəb rəhbərlərinin iştirakı ilə təşkil olunan görüşlərin əhəmiyyəti barədə fikirlər öz əksini tapıb);
- Regional Təhsil İdarələri (RTİ) arasında innovativ məktəblər şəbəkəsinin yaradılması və təcrübənin bölüşülməsi;
- Məktəb rəhbərinin fəaliyyətinin müxtəlif təhsil iştirakçıları tərəfindən qiymətləndirilməsi;
- Yeni təyin olunmuş məktəb rəhbərlərinə Regional Təhsil İdarəsi tərəfindən mentorların təyin edilməsi;
- Məktəbin idarə olunmasını yaxşılaşdırmaq üçün müəllimlərdən təkliflərin alınması, lazım olduqca onların idarəetmə prosesinə cəlb olunması;
- Məktəbin idarə olunmasını yaxşılaşdırmaq üçün şagirdlərdən təkliflərin alınması;
- Məktəb rəhbərlərinin ölkədaxili və ölkəxarici ezamiyyələrə göndərilməsi;
- Uğurlu məktəblərin rəhbərləri tərəfindən məktəbin idarə olunmasını yaxşılaşdıran təkliflərin verilməsi (Erdemet, 2017).

Rəyçi: **Ülkər Babayeva,** *təhsil üzrə doktor (Cons Hopkins Universiteti, ABŞ)*

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Akcakoca, A., & Bilgin, K.U. (2016). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Öğretmen Performansı. Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 3(2), 1-23.

2 Akyürek, M. İ. (2020). İnovasyon ve Liderlik. UluslararasıLiderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 3(1), 15-24.

3 Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (51), 395-407. https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878

4 Aslanargun, E. və Göksoy, S. (2013). Öğretmen denetiminikim yapmalıdır? Uşak Üniversitesi Sosyal BilimlerDergisi, s. 98-121

5 Azərbaycan Müəllimi. (2023, 30 Oktyabr). "Məktəb Liderliyi Proqramı"nın II çağırışının açılış mərasimi. https://www.muallim.edu.az/news.php?id=26951

6 Can, N. (2022). Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi. Pegem Akademi (5. Baskı).

7 Çokluk, Ö., Yılmaz, K., Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak Grup Görüşmesi. Kuramsal Eğitim bilim, 4 (1), 95-107.

8 Erdemet, F. (2017). Özel lise yöneticilerinin inovasyonsürecine ilişkin görüşleri. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

9 Elm və Təhsil Nazirliyi. (2023, 20 Oktyabr). Məktəb direktorları, direktor müavinləri, bağça müdirləri və Regional Təhsil İdarələri üçün təlimlər [Video]. Youtube. https://youtu.be/ApJk3mtGTfg?si=iMG-XuGu3BiRe2DS

10 Əliyev, D., Abaslı, K., Məmmədov, R., Məhərrəmov, Q. (2021). Direktorun əl kitabı. Mücrü nəşriyyatı.

11 Əhmədov, F., Seyfullayev, İ., Quliyev, O., Məmmədov, A. (2023). Tədqiqat Metodları. UNEC Nəşriyyatı.

12 Fuad, M., Musa, K., Yusof, H. (2021). Innovation in Education. Journal of Educational Research and Indigenous Studies, 2 (1).

13 Gürbüz, R., Erdem, E., Yıldırım, K. (2013). Başarılı Okul Müdürlerinin Özellikleri. Dicle Ünversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, 167-179.

[14] Kırhan, T. (2009). Bir okul müdürünün yönetim ve liderlik anlayışının değerlendirilmesi. Yeditepe Üniversitesi.
[15] Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 62-80.
[16] Kazimzade, E. (2017). School Principalship Developments in Azerbaijan: Challenges of Professional Development of School Leaders vs. Managers. Network of Education Policy Centers.
[17] Koç, B. və Doğan, S. (2022). Okul Yönetimi Nasıl Olmalıdır? Bir Okul İncelemesi. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 11(1), 26-40. https://doi.org/10.30703/cije.891520
[18] Kavak, U. və Köse, C. (2022). İnovasyon Sürecinde Liderin Rolü: Seramik Sektöründe Bir Araştırma. Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi, 17(1), 1-16.
[19] Basadur, M. (2004). Leading others to think innovatively together: Creative leadership. The Leadership Quarterly, 15(1), 103-121. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2003.12.007
[20] Məmmədzadə, R., Abdullayev, A., Kərimova, F., Cabbarov, R., Rəsulov, S., Quliyev, Ə. (2008). Təhsilin idarə edilməsinin bəzi problemləri. Müəllim Nəşriyyatı.
[21] Marron, J. M. və Cunniff, D. (2014). What Is An Innovative Educational Leader?. Contemporary Issues in Education Research (CIER), 7(2), 145–150. https://doi.org/10.19030/cier.v7i2.8485
[22] Melouki, S. (2015). Relationship between innovation and leadership. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 181, 218-227. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.883
[23] Orucova, G. (2021). Məktəbdaxili idarəetmənin humanistləşdirilməsinin pedaqoji əsasları. Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti.
[24] Oğuz, İ., Bencik, H., Varan, S., Çolak, A. (2023). Okul müdürlerinin Yenilik Yönetimi Algılarının İncelenmesi. Ulusal Eğitim Dergisi, 1(3), 110-124.
[25] Rogers, E.M. (2003). Diffusion of innovations (5th ed.). Free Press.
[26] Pekkolay, S. (2021). Effective School Management. Journal of Advances in Education and Philosophy, 5(8): 231-235.
[27] Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: What works, what doesn't, and what to do about it? Journal of Research in Innovative Teaching & Learning, 10(1), 4-33. https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0007
[28] Sezer, Ş. və Akan, D. (2018). Okul Müdürlerinin Yönetsel Özellikleri, Kültüre Bağlı Yönetsel Değerleri ve Kendilerinden Beklenen Evrensel Liderlik Değerleri. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü SosyalBilimler Araştırmaları Dergisi, 8(3), 715-723.
[29] Sarpkaya, P., Y. (2021). Okul müdürü olmanın anlamı üzerine bir olgubilim çalışması. Uluslarası ToplumAraştırmaları Dergisi, 17(35), 1785-1822. https://doi.org/10.26466/opus.885162
[30] Sabah, R., Hassan, M., Qadri, S. (2022). Research Process and Steps Involved in Data Analysis. Journal of Xidian University, 3(16), 1-6.
[31] Şahbazov, İ. (2019). Tədqiqat metodları. Teas Press Nəşriyyat evi.
[32] Taymaz, H. (2019). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 19(1), 123-135. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001110
[33] Turan, S., Yıldırım, N., & Aydoğdu, E. (2016). Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıları. Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi, 2(3), 63-76.

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBİNİN V-VII SİNİFLƏRİNDƏ TƏBİƏT VƏ FİZİKA DƏRSLƏRİNDƏ İNTERAKTİV ELEKTRON LÖVHƏDƏN İSTİFADƏNİN METODİKASI

TƏRANƏ MƏMMƏDTAĞIYEVA
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin doktorantı,
Qazax şəhər S. Əfəndiyev adına 1 nömrəli tam orta məktəbin fizika müəllimi.
E-mail: mamedtaqiyeva@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-2741-4305

Məqaləyə istinad:
Məmmədtağıyeva, T. (2024). Ümumtəhsil məktəbinin V-VII siniflərində təbiət və fizika dərslərində interaktiv elektron lövhədən istifadənin metodikası. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 53–68

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.113

ANNOTASİYA

Məqalədə V-VII siniflərdə tədris olunan “Təbiət” və “Fizika” dərslərində elektron lövhədən istifadənin əhəmiyyəti və metodikası göstərilib. Burada eyni zamanda, elektron lövhələr üçün “ActivInspire”, “MimioStudio”, “Teach Infinity Pro” interaktiv proqram təminatları haqqında məlumat verilib və V-VII siniflər üçün“Teach Infinity Pro”təhsil proqramı üzərində dərs nümunələri təqdim edilib. Bu nümunələrdə V sinif şagirdlərinin “Təbiət” fənnində “Maddənin ölçülə bilən xassələri: həcm və onun ölçülməsi” mövzusunda 3D alətindən istifadə edilib. Belə interaktiv dərs zamanı şagirdlər 3D fəza fiqurları üzərində müxtəlif cisimlərin həcmlərini ölçüb, müqayisə edirlər. Bununla yanaşı, VI sinif “Təbiət” fənni üzrə “Ağırlıq qüvvəsi” mövzusunun tədrisi zamanı e-lövhədə “ALGADOO” proqramı ilə qurulmuş hərəkət simulyasiyasından götürülən model üzərində məsələ həll edilib. Məsələ həlli zamanı şagirdlər proqramın ekran kalkulyatorundan istifadə edərək vaxta qənaət ediblər. VII sinifdə fizikadan “Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkətdə sürət” mövzusunda isə lövhədə proqramın “pərgar” aləti vasitəsilə istənilən radiuslu çevrə çəkilərək, model üzərində məsələ həll edilib, nəticədə, şagirdlər müəyyən ediblər ki, belə hərəkətdə radiusun sabit qiymətində xətti sürət dövretmə müddəti ilə tərs mütənasibdir.

Açar sözlər: İnteraktiv e-lövhə, interaktiv tədris vasitələri, praktik bacarıq, Teach Infinity Pro, ALGADOO.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 18.10.2024
Qəbul edilib: 01.11.2024

METHODOLOGY FOR USING THE INTERACTIVE WHITEBOARD IN NATURAL SCIENCE AND PHYSICS LESSONS IN GRADES 5-7

TARANA MAMMADTAGHIYEVA
PhD Student of Azerbaijan State Pedagogical University, Physics Teacher at S. Afandiyev No. 1 Secondary School in Gazakh City.
E-mail: mamedtaqiyeva@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-2741-4305

To cite this article:
Mammadtaghiyeva T. (2024). Methodology for using the interactive whiteboard in natural science and physics lessons in grades 5-7. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 53–68

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.113

ABSTRACT

This article indicates the significance and methodology of using interactive whiteboards in teaching Nature" and "Physics" subjects for grades 5-7. It also provides information about interactive educational software, including "ActivInspire," "MimioStudio," and "Teach Infinity Pro." Lesson examples are given using the "Teach Infinity Pro" software for grades 5-7. In these examples, 3D tools were utilized in 5th-grade students' "Nature" subject for "Measurable Properties of Matter: Volume and its Measurement". During such an interactive lesson, students measure and compare the volumes of various objects on 3D geometric figures. In addition, for the 6th-grade "Nature" topic of "Gravitational Force," students solved a problem using a model from a motion simulation created with the "ALGADOO" program on the interactive whiteboard. The program's on-screen calculator helped students save time during problem-solving. In 7th grade physics, for the topic "Uniform Circular Motion," a circle of any desired radius was drawn on the board using the program's "compass" tool, and the problem was solved on the model. As a result, students determined that in such motion, with a constant radius, linear velocity is inversely proportional to the rotation period.

Keywords: Interactive whiteboard, interactive learning tools, practical skills, Teach Infinity Pro, ALGADOO.

Article history
Received: 18.10.2024
Accepted: 01.11.2024

GİRİŞ

Elektron lövhələr informasiyanı geniş diapazonlu vizuallaşdırma vasitələrindən (xəritələr, cədvəllər, sxemlər, diaqramlar, fotoşəkillər və s.) istifadə yolu ilə şagirdlərə çatdırılmasına imkan verir (Galimova, Maklakov, Muzafarov, 2013). İnteraktiv elektron lövhə (İEL) təlimdə diferensiallaşdırma yaradaraq, simulyasiyalar və animasiyalar üzərində iş prosesini şagird üçün asanlaşdırır. Belə ki, bu vasitə real həyatda görə bilmədiyimiz bir çox fiziki hadisələrin daha dəqiq görüntüsünü təsvir etməklə, rəngli və sürətli yazı qaydası ilə şagirdin onlar üzərində rahat işləməsinə şərait yaradır. Bundan əlavə, şagirdin diqqətini hadisənin ən önəmli hissəsinə cəmləyir və öyrənmə prosesini sadələşdirir. Nəhayət, həmin lövhələr şagirdlərin praktik bacarıqlarının inkişafında birbaşa iştirak edir. Məsələn, şagird mövzunu qavraya bilmədikdə, o, fizikada qarşıya qoyulan problemi həll edə bilmir və ya həllində çətinlik çəkir. Bu zaman Kneeland metodunu tətbiq etməklə problemin həlli üsullarından birini - "problemi dərk etmək" və "ən uyğun həlli müəyyənləşdirmək" mümkündür (Ünsal, Moğol, 2020). Məhz İEL dərsin dəqiq, çoxvariantlı, hərəkətli və daha açıq şəkildə göstərilməsi, eyni zamanda tədqiqat işində və məsələ həllində problemin aradan qaldırılması üçün ən uyğun həll yolunu müəyyənləşdirməyə xidmət edən əlverişli bir resursdur. Deməli, İEL şagirdləri öyrənməyə təşviq edən, onların "problem həll etmə bacarığı"nın inkişafında iştirak edən tədris vasitələrindən biridir.

Qeyd edək ki, 2000-ci ildən İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatı (Organisation for Economic Co-operation and Development[1]) bir çox ölkələrdə 15 yaşlı şagirdlər arasında Beynəlxalq Qiymətləndirmə tədqiqatı (PISA) keçirir və ölkəmiz də bu qiymətləndirmə tədqiqatına qoşulub. Hər üç ildən bir keçirilən tədqiqat prosesində şagirdlərin riyaziyyat, oxu, təbiət elmləri və yaradıcı düşüncə üzrə biliklərinin real həyatda tətbiqi bacarıqlarının qiymətləndirilməsi aparılır.

Bu tədqiqat metodunda tələb olunan elmi bacarıqlar belə sıralanır:

- Hadisələrin elmi cəhətdən izahı;
- Elmi araşdırmaların aparılması üçün layihələrin hazırlanması və qiymətləndirilməsi, eləcə də elmi məlumatların və onların doğruluğunu təsdiq edən sübutların maksimal dərəcədə uyğunlaşdırılması;
- Qərarların qəbulu məqsədilə elmi informasiyanın tədqiqi, qiymətləndirilməsi və ondan istifadə olunması.

[1] https://www.oecd-ilibrary.org/education

Bunları nəzərə alaraq, İEL dəstəkli öyrənmədən düzgün istifadə edilərsə, təhsilalanlarda bu və digər bacarıqları inkişaf etdirmək mümkün olar. İEL aşağıdakı fəaliyyəti həyata keçirməyə imkan verən pedaqoji vasitə rolunu oynayır (Dolgaya, 2010):

1) Materialı sırf statik təqdimat formasından çıxarır. Ona görə ki, materialın dərindən öyrənilməsi informasiya ilə interaktiv qarşılıqlı əlaqəni tələb edir;

2) Materialın təqdimatının effektivliyini artırır. Əsas və koqnitiv anlayışları ayıraraq, dərs üçün hazırlanmış materialları əsas kimi müəyyən etmək olar. Bu zəmin əsasında isə şagirdin koqnitiv fəaliyyəti həyata keçirilir;

3) Şagirdlərin bir çox sahələrdə uğurlu fəaliyyətinə imkan verən vacib bacarıqları əldə etməsi kollektiv işin təşkilinə xidmət edir;

4) Elektron interaktiv lövhə müəllimin dərsə daha yaxşı hazırlaşması hesabına didaktik informasiya mühitinin yaradılmasına və qeyri-produktiv işlərə sərf olunan vaxta qənaət etməyə şərait yaradır. Burada söhbət həm tapşırıqların şagirdlər tərəfindən qeyd edilməsi, müxtəlif cədvəllərin tərtib olunması və s. daha çox zaman tələb edən işlərdən gedir. Bu isə şagirdlərin dərs vaxtı daha aktiv fəaliyyətinə imkan yaradır.

“FİZİKA” və “TƏBİƏT” FƏNLƏRİNİN TƏDRİSİNDƏ İEL-nin İŞ PRİNSİPİ

Hər bir e-lövhə proqram təminatları ilə işləyir. İEL müxtəlif olduğu kimi, bu lövhələrin istifadəsi üçün nəzərdə tutulan proqram təminatları da müxtəlifdir. Ölkəmizdə ən çox istifadə edilən İEL “Promethean” və daha çox funksiyaya malik olan *“*ActivInspire*”* proqram təminatıdır. Müxtəlif proqramlar da var ki, tədris prosesində elektron lövhələrin tətbiqini daha maraqlı və dərsi daha interaktiv edir.

“Təbiət” və “Fizika” fənlərinin tədrisi zamanı bizə lazım olan interaktiv e-lövhələr üçün nəzərdə tutulan interaktiv proqram təminatlarından bir neçəsi ilə tanış olaq:

1. ActivInspire (interaktiv təqdimat proqramıdır)[2].

2. MimioStudio (bu proqram təminatı ilə keyfiyyətli interaktiv dərs və animasiyalar hazırlamaq mümkündür)[3].

3. Teach Infinity Pro (sonsuzluğu öyrədin)[4] və s.

Teach Infinity Pro (sonsuzluğu öyrədin) (şəkil 1) - hər hansı mövzunun öyrənilməsinin səmərəliliyini artırmaq üçün hazırlanmış intuitiv, asan istifadə edilən təhsil proqramıdır

[2] https://freesoft.ru/windows/activinspire

[3] https://news.mimio.boxlight.com/mimiostudio-software-download

[4] https://newline-interactive.com/apac/products/teach-infinity/

(Murğuzov, Abdurazaqov, Əliyev, 2017). Bu proqram təminatından daha çox dərsin izahında istifadə edilə bilər.

İnteraktiv proqram təminatı aşağıdakı bir neçə funksiyadan ibarətdir:

1) Hər mövzuya uyğun alətlər (transportir, pərgar, xətkeş, kalkulyator, klaviatura, böyüdücü, 3D alətlər (fəza fiqurları) və s (şəkil 1, a).

2) Menyu sətri (şəkil 1, d).

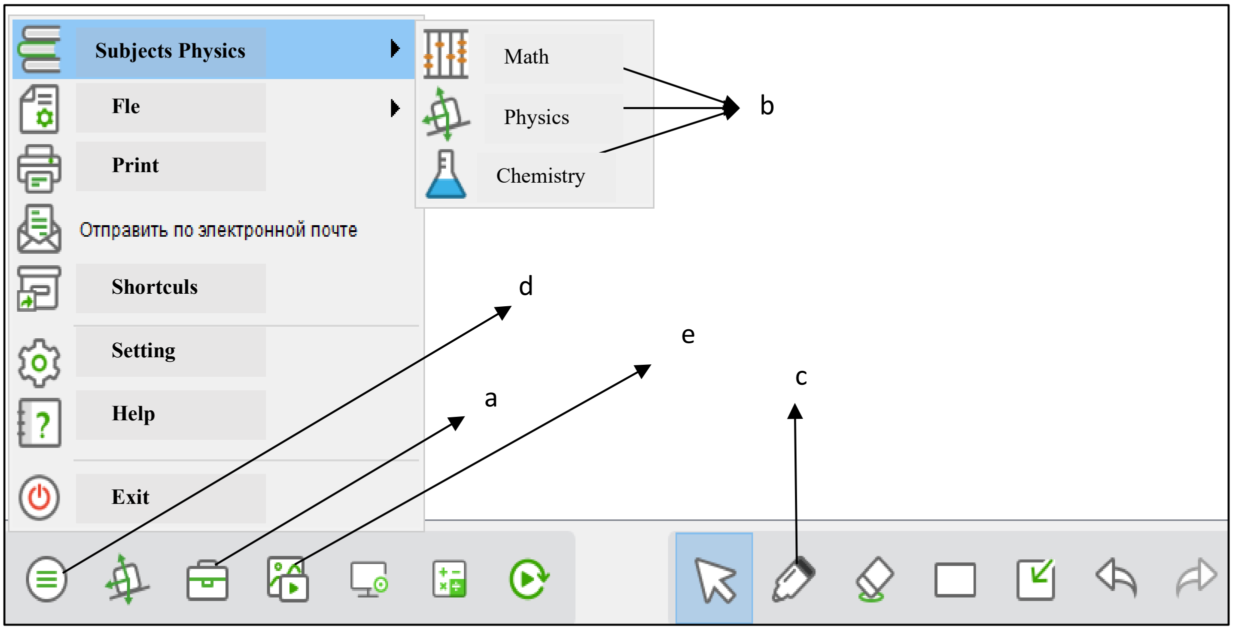
3) İstənilən dərs üçün "Fizika" ("Mexanika", "Elektrik", "Elektromaqnit", "Optika" bölmələri və elektrik dövrəsi üçün resurslar), "Təbiət" fənni üçün redaktə edilə bilinən vasitələr (şəkil 1 (b)).

4) İntuitiv yazı vasitələri (şəkil 1 (c)). Daha çox məhsuldarlığa nail olmaq məqsədilə müxtəlif ağıllı qələmlərdən istifadə. Ağıllı qələm bizim əl yazımızı tanıyır, sözləri və çizgiləri düzəldir.

5) Mövcud resursların daxil edilməsi (şəkil 1, e).

6) Fayllar üzərində iş. Bu formadan istifadə edərək, fayllarımızı idxal edə, onların hər hansı sahələrini xüsusi vurğulayıb, üzərində redaktə işləri apara bilərik.

7) "Riyaziyyat" və "Kimya" fənləri ilə inteqrasiyayaratma imkanı və s.

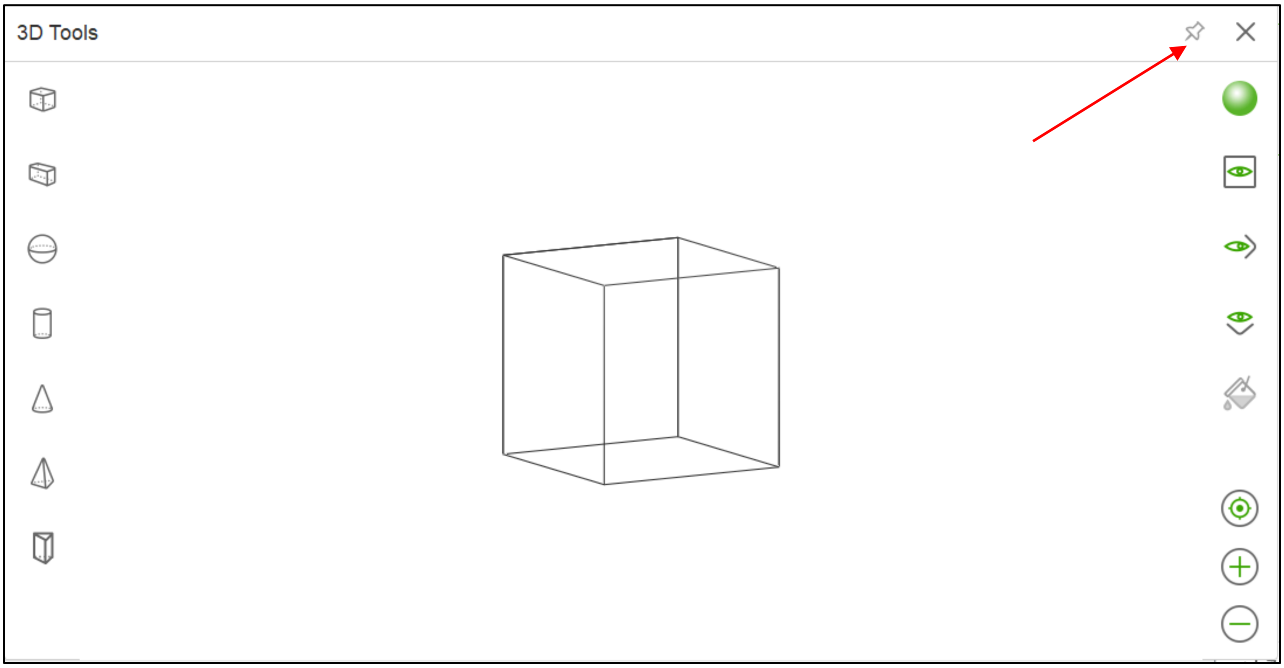


Şəkil 1. *Teach Infinity Pro proqram təminatının interfeysi*

Əlavə olaraq onu deyə bilərik ki, proqramın klaviatura imkanları daha genişdir. Daxili kalkulyator, böyüdücü (bu resurs bizə cihazlar üzərində bölgülərin qiymətini, eləcə də elektron dərsliklərdən istifadə zamanı kiçik ölçülü yazıları və rəqəmləri görmək imkanı yaradır), kompas, saat, xətkeş və s. alətlər dərsin keyfiyyətini daha da artırır. Məsələn, “Fizika” fənni üzrə virtual təcrübə zamanı hesablamalar aparmaq üçün saatı ekranda işə sala bilərik. Bundan əlavə, dərs prosesində videogörüntüdən istədiyimiz fraqmenti çox asanlıqla şəkil halına salıb, üzərində izahlar vermək mümkündür.

Digər tərəfdən, bu proqram təminatında 3D alətləri vardır ki, onlardan istifadə edərək V sinif şagirdlərinin “Təbiət” fənnində öyrənilən cisimlərin həcmi haqqında biliklərinin keyfiyyətini artırmaq və praktik bacarıqlarını inkişaf etdirmək olar.

Qeyd: Proqramın 3D formatında olan fiqurları üzərində hər hansı əməliyyatı həyata keçirmək istədikdə, *şəkil 2*-də qırmızı oxla göstərilən iynə işarəsini aktiv etmək (qələmi işarəyə toxundurmaq) lazımdır, əks halda, fiqurlar üzərində heç bir redaktə işi apara bilməyəcəksiniz və bu, işinizdə çətinlik yaradacaq.



Şəkil 2. *“Teach Infinity Pro” təhsil proqramında 3D alətlərlə işin gedişi*

Aşağıda “*Teach Infinity Pro”* təhsil proqramı üzərində qurulan bir neçə nümunə verilib.

V-VII siniflərdə “İEL-dən istifadənin metodikası”na dair bir neçə dərs nümunəsi

Nümunə 1. V sinif (Təbiət).

Mövzu: *Həcm və onun ölçülməsi (İslamzadə və b., 2022); (Murğuzov, Abdurazaqov, Əliyev, 2017).*

Alt standartlar (Murğuzov, Abdurazaqov, Əliyev, Əliyeva, 2022): 2.1.4 Maddələrin quruluşuna (aqreqat hallarına) dair sadə məsələlər həll edir. 3.1.2. Sadə təcrübələr aparır, nəticələrini təqdim edir. 3.2.1. İş prinsipi fiziki hadisələrə əsaslanan məişət qurğularından istifadə edir.

Təlim nəticələri (Murğuzov, Abdurazaqov, Əliyev, Gərayev, 2021):

- *Həcm, həcm vahidləri və onlar arasında sadə çevrilmələr aparır.*
- *Müxtəlif cisimlərin həcmlərini menzurka vasitəsilə ölçür.*
- *Mövzuya aid keyfiyyət xarakterli eksperimental məsələlər həll edir.*
- *3D alətləri ilə cisimlərin həcmini hesablayır.*

Dərsin gedişi:

Məqsəd: Cisimlərin həcmini ölçmək.

Cisimlərin həcmini ölçmək üçün riyaziyyatla inteqrasiya edərək şagirdlərə aşağıdakı suallar verilə bilər:

1. Hansı fəza fiqurlarını tanıyırsınız ?

2. Ekranda gördüyünüz iki fiqurun bir-birindən fərqi nədir *(şəkil 3)*?

Qeyd: *Bu zaman iki düzbucaqlı paralelopipedə 3D görünüş verilir. Fiqurların üst və yan tərəflərdən hərəkətli görünüşü şagirdlərdə dərsə marağı artırır, eləcə də onların diqqətini dərsə cəlb edir.*

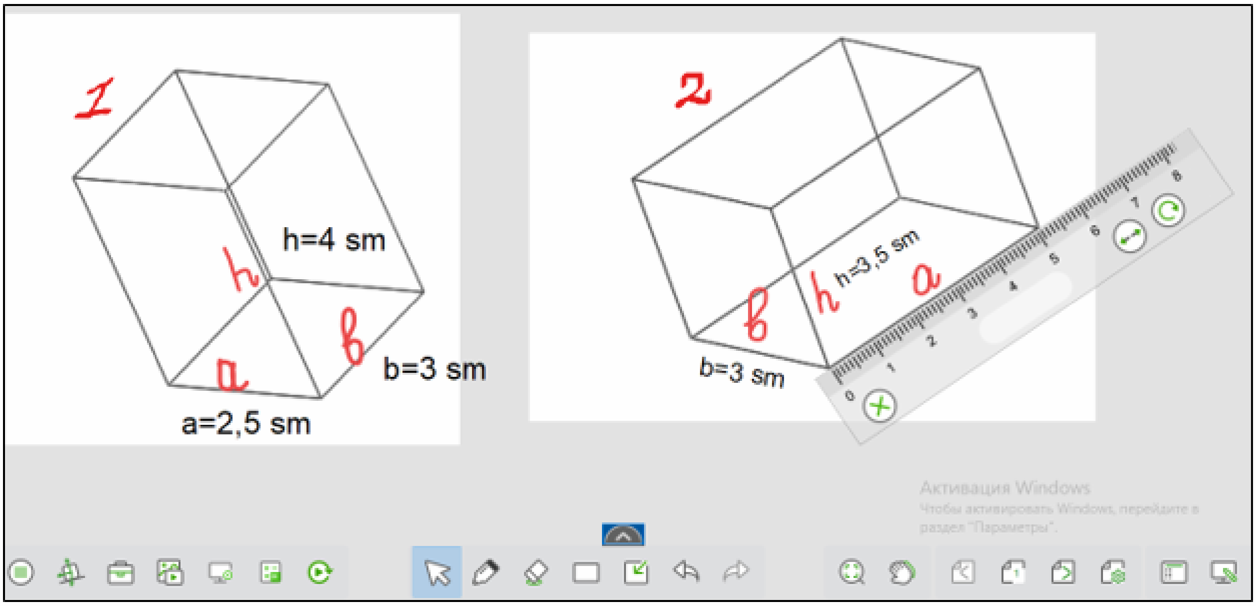
3. Bu fiqurlar fəzada nə qədər yer tutur? – Fiqurlar fəzada ölçüləri qədər yer tuturlar.

4. Fiqurların fəzada tutduqları yeri hesablamaq üçün nələri bilmək lazımdır? – Fiqurların fəzada tutduqları yerin hesablanması üçün onların ölçülərinin qiymətlərini bilmək lazımdır.

Cisimlərin fəzada tutduğu yer onların həcmi adlanır. Cismin həcmi “V” hərfi ilə işarə edilir.

5. Verilmiş fiqurların həcmi necə hesablanır və onların hər birinin həcmi nə qədərdir? Düzbucaqlı paralelopipedin həcmini hesablamaq üçün paralelopipedin eni, uzunu və hündürlüyünün hasilini tapmaq lazımdır.

$$V_1 = a_1 \times b_1 \times h_1$$
$$V_2 = a_2 \times b_2 \times h_2 \,.$$



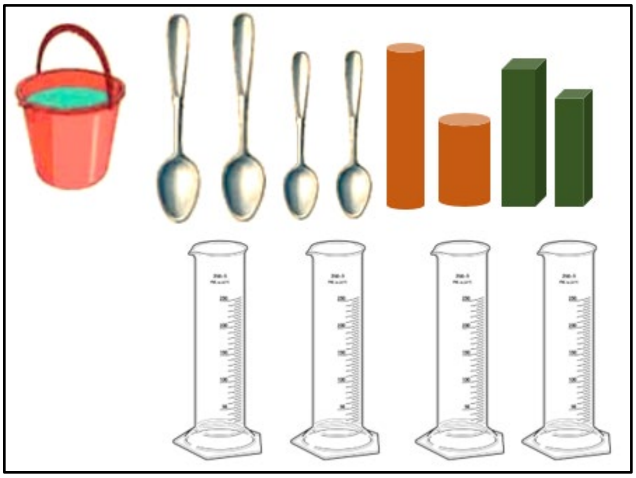
Şəkil 3. "Teach Infinity Pro" proqramında 3D alətləri ilə cisimlərin həcmlərinin hesablanması

Tədqiqat sualı: Hansı cisim fəzada daha çox yer tutar?

Tədqiqatı aparmaq üçün şagirdlər qruplara ayrılır. Onlar işin gedişi ilə bağlı məlumatlandırılır, işin gedişi haqqında məlumat ekranda da nümayiş etdirilir.

Tövsiyə: Menzurkaların sayından asılı olaraq təcrübənin qruplarda aparılması daha məqsədəuyğundur. Bu iş forması şagirdləri daha çox fəaliyyətə cəlb edir.

Ləvazimat: 4 ədəd fərqli ölçüdə taxta parçası, 4 ədəd qaşıq, 4 menzurka, su dolu qab.



İşin gedişi: **1.** Menzurkaya 150 ml su tökün və suyun həcmini (V_{su}= 150 ml) qeyd dəftərinizə yazın. **2.** Qaşığı su dolu menzurkaya salın və alınmış qiyməti (cismin su ilə birlikdə həcmini, V) də dəftərinizdə qeyd edin. **3.** Cismin həcmini (V_{cisim}) $V_{cisim} = V - V_{su}$ düsturu ilə hesablayın. **4.** Təcrübəni digər qaşıq və taxta parçaları ilə təkrar edin.

Müzakirə edin.

1. Hansı cismin həcmi daha böyük oldu?
2. Cisimlərin fərqli həcmə malik olmalarının səbəbi nədir?

Nəticə: Şagirdlər aparılan araşdırmaya əsaslanaraq, müxtəlif cisimlərin həcmini hesablamağı və müqayisə etməyi bacarırlar. Öyrənirlər ki: 1. Hansı cismin ölçüləri

böyükdürsə, o cisim fəzada daha çox yer tutar; 2. Ölçüləri böyük olan cismin həcmi də böyük olar.

Nümunə 2. **VI sinif** (Təbiət) (Murğuzov, Abdurazaqov, Əliyev, 2017).

Mövzu: *Ağırlıq qüvvəsi*

Metod: *İnteraktiv*

Təlim nəticələri *(Murğuzov, Abdurazaqov, Əliyev, Əliyeva, 2022):*

- ✓ *Qarşılıqlı təsirdə ağırlıq qüvvəsinin rolunu şərh edir.*
- ✓ *Ağırlıq qüvvəsinin tətbiq nöqtəsi, istiqaməti və asılı olduğu kəmiyyətləri izah edir.*
- ✓ *Ağırlıq qüvvəsinə aid məsələlər qurur və həll edir.*

Əldə edilən praktik bacarıqlar. *Elektron lövhədən istifadəetmə, müqayisəetmə, məsələhəlletmə, hesablama, sistemləşdirmə, araşdırma apararaq informasiyalar əldə etmə və s.*

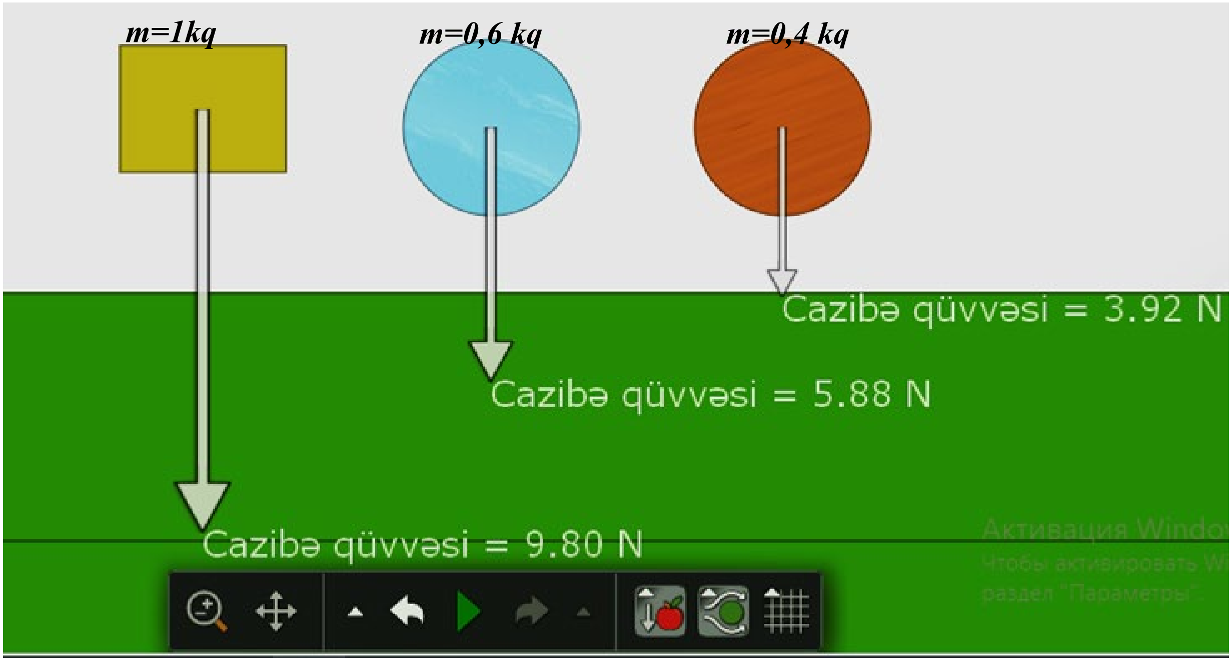
Dərsin gedişi

Məqsəd. *Həyatda ağırlıq qüvvəsinin rolunu bilmək. Ağırlıq qüvvəsinin tətbiq nöqtəsini, istiqamətini, hansı kəmiyyətlərdən asılı olduğunu araşdırmaq və bu qüvvəyə aid məsələləri həll etmək.*

Araşdırma: Fəaliyyət 1. *"Cismi Yerə cəzb edən qüvvə cismin kütləsindən asılıdırmı?"* (İslamzadə, Cabbarov, Allahverdiyev, Səlimov, Yunusov, Həsənov, İmanov, Abdullayev, Məsmalıyeva, Ələkbərov, Sərkərli, 2022). Bu sualın araşdırması zamanı şagirdlər cismə təsir edən ağırlıq qüvvəsinin cismin kütləsindən asılı olduğunu müəyyən edirlər. Daha sonra "ALGADOO (oyun və ya karikatura formasında interaktiv təqdimatların yaradılması üçün unikal 2D-simulyasiya proqram)" proqramında modelləşdirilən müxtəlif materiallardan hazırlanmış cisimlərin hərəkətini analiz edirlər. Onlar ağırlıq qüvvəsinin istiqamətini və ağırlıq qüvvəsinin cismin hərəkət sürətinin qiymətindən asılı olmadığını təyin edirlər. Belə animasiyalarla şagirdlər yerin bütün cisimləri özünə cəzb etdiyini izləyirlər. Simulyasiyalarla işin gedişi kollektiv şəkildə aparılarsa, bu zaman elektron lövhənin "ekran üzərində qeyd" işarəsindən istifadə edilir. Ekran paylaşılır. Şagirdlər simulyasiyanı izləyirlər. Bu zaman ehtiyac olarsa, müəllim simulyasiya üzərində redaktə işləri görə bilər. Alınan nəticələrin müzakirəsindən sonra onlara mövzunun nəzəri hissəsi və məsələ həlli nümunəsi ilə tanış olmaq tapşırıla bilər. Dərsin *"İzahetmə mərhələsi"*ndə şagirdlərin qavramaqda çətinlik çəkdikləri fikir olduqda, onlara həmin fikrin izahı verilə bilər.

Möhkəmləndirmə: Dərsin bu mərhələsində öyrənənlərin mənimsədiyi bilikləri dərinləşdirmək üçün aşağıdakı məsələ həll edilir.

Məsələ. *Şəkil 4-də müxtəlif kütləli cisimlərə təsir edən ağırlıq qüvvəsinin qiymətlərini nəzərə alaraq, şaquli istiqamətdə aşağı hərəkət edən cisimlərin hansı təcillə yerə düşdüyünü müəyyənləşdirin.*

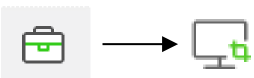


Şəkil 4. *“ALGADOO” 2D simulyasiya proqramında “Ağırlıq qüvvəsi”nin nümayişi simulyasiyası*

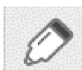
Məsələni e-lövhədə həll etmək üçün aşağıdakı ardıcıllıqdan istifadə olunur.

1. Elektron lövhədən “wreting screen (ekran üzərində qeydlər)” bölməsi  aktivləşdirilir.

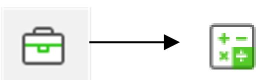
2. Lövhənin “Tools (alətlər)” bölməsindən “Screen capture (ekran görüntüsü)” alətini seçib, simulyasiyada istifadə ediləcək parça kəsilir.

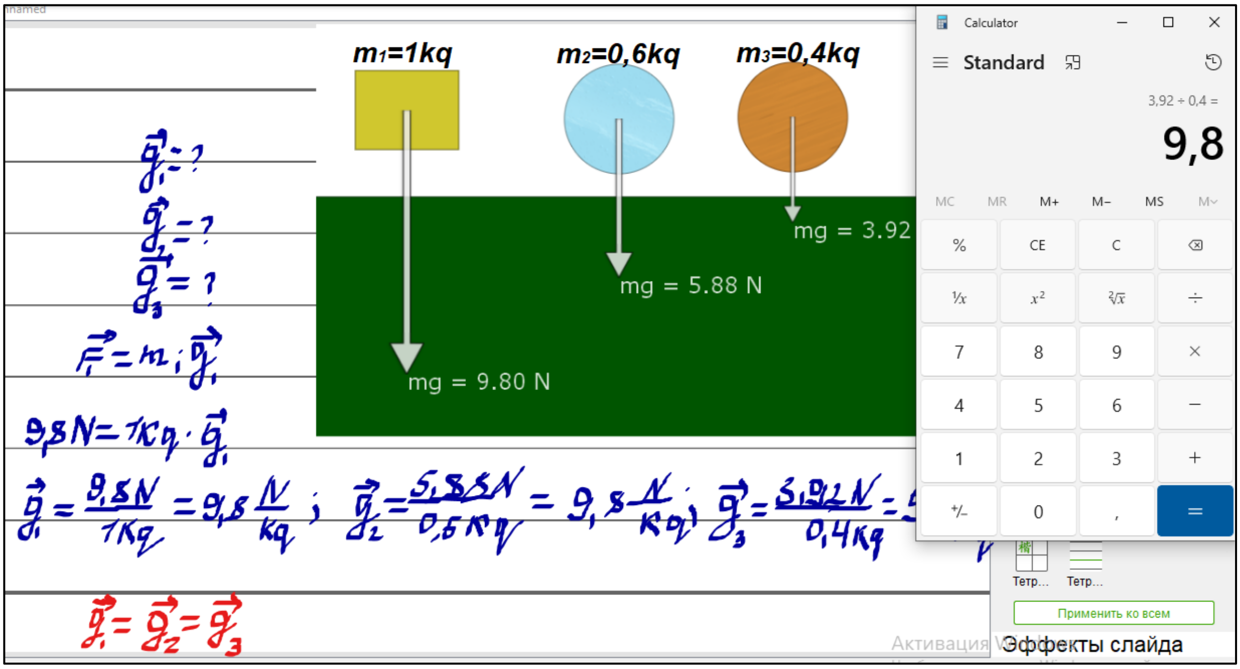


Bu zaman kəsilən hissə şəkil formasında elektron lövhənin iş stolunda görünür.

3. Şagirdlər “Pen box (qələmli qutu)”  işarəsindən istifadə etməklə, məsələni həll edirlər.

4. Hesablamalar proqram təminatının kalkulyatoru vasitəsi ilə aparılır (şəkil 5).





Şəkil 5. İnteraktiv e-lövhədə sərbəstdüşmə təcilinin hesablanması

Beləliklə, tapşırıqları lövhədə həll edən şagirdlər nəticədə hər bir cismə yer tərəfindən eyni g=9,8 N təcilinin verildiyini müəyyən edirlər.

Nümunə 3. VII sinif.

Mövzu. *Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkətdə sürət (İslamzadə və b., 2023).*

Alt standartlar*. 1.1.3. Mexaniki hərəkəti əlamətlərinə görə şərh edir. 1.1.4. Mexaniki hərəkətə dair müşahidələrini ümumiləşdirib təqdim edir. 3.1.1. Mexaniki hadisələrə dair cihaz və avadanlıqlardan istifadə edir.*

Təlim nəticələri.

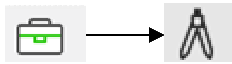
- *Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkətdə xətti sürətin asılı olduğu kəmiyyətləri müəyyən edir.*
- *Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkətdə xətti sürət vektorunun istiqamətinin müəyyənləşdirməsinə dair təcrübələr aparır.*
- *Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkətdə xətti sürətin təyininə aid məsələləri həll edir.*

Dərsin gedişi

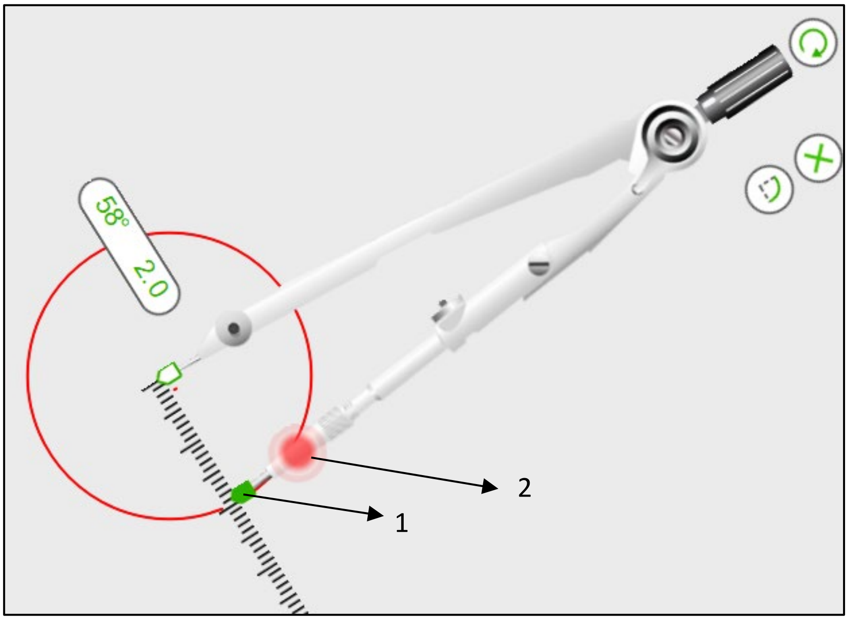
Məqsəd*. Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkət edən cismin sürətinin qiymət və istiqamətini təyin etmək.*

Şagirdlər *"Hərəkət hansı trayektoriya üzrədir?"* araşdırmasında çevrə üzrə hərəkətdə cismin sürətinin istiqamətini təyin edirlər *(Araşdırma 1) (İslamzadə və b., 2023)*. Alınmış nəticələrin təqdimatından sonra "Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkətdə" sürətin (xətti sürət) trayektoriyanın hər bir nöqtəsində çevrəyə toxunan istiqamətdə yönəlməsi modelləşdirib lövhədə göstərilir (şəkil 4).

Qeyd: Modelin səliqəli və bizə lazım olan ölçülərdə olması üçün proqram təminatının (şəkil 2, a) "pərgar" alətindən istifadə edilir (Tools (alətlər) +sircle (pərgar)).



Pərgardan istifadə etməklə istənilən radiuslu çevrə, yarım çevrə çəkmək, radius vektoru göstərmək, çevrəni istədiyimiz rəngə salmaq və s. mümkündür (şəkil 6). Radiusun ölçülərini dəyişmək üçün pərgarın ucundakı yaşıl düyməni sağa və sola (1), çevrəni çəkmək üçün isə pərgarda olan qırmızı düyməni dairəvi istiqamətdə hərəkət etdirmək lazımdır (2).



Şəkil 6. *"Teach Infinity Pro" proqramında dərs zamanı pərgardan istifadə*

Modeli qurub sürətin istiqamətini göstərdikdən sonra şagirdlərə *"Çevrə üzrə bərabarsürətli hərəkətdə sürətin riyazi ifadəsi necə olar?"* sualı verilə bilər.

Onlar əvvəlki biliklərinə əsaslanaraq, sürətin $\vartheta = \frac{\ell}{t}$ düsturu ilə hesablandığını bildirirlər.

Burada ℓ – cismin getdiyi yoldur.

Müəllim: Fərz edək ki, cisim çevrə boyu bir tam dövr edir, bu zaman onun yolu nəyə bərabər olar?

Şagird: Cisim çevrə boyunca bir tam dövr etdikdə cismin yolu çevrənin uzunluğuna bərabər olur.

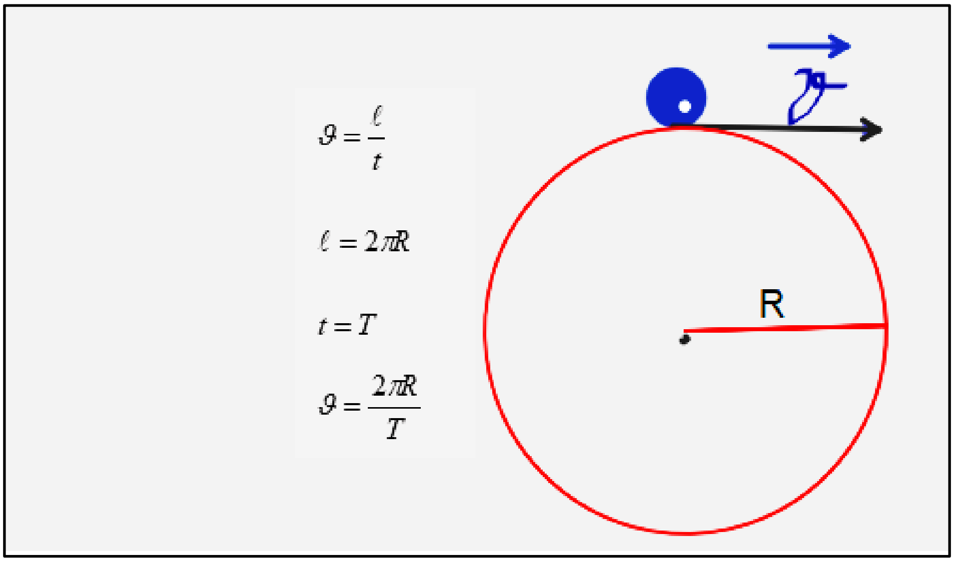
Müəllim: Çevrənin uzunluğu hansı düsturla hesablanır?

Şagird: Çevrənin uzunluğu $\ell = 2\pi R$ düsturu ilə hesablanır.

Müəllim: Cismin bir tam dövrünə sərf edilən zaman t=1 san olarsa, xətti sürət hansı düsturla hesablanar?

Şagird: Cismin bir tam dövrünə sərf edilən zaman müddəti t=1 san olarsa, bu zaman t=T olar.

Qiymətləri yerinə qoysaq, xətti sürət üçün $\vartheta = \frac{2\pi R}{T}$ alarıq.



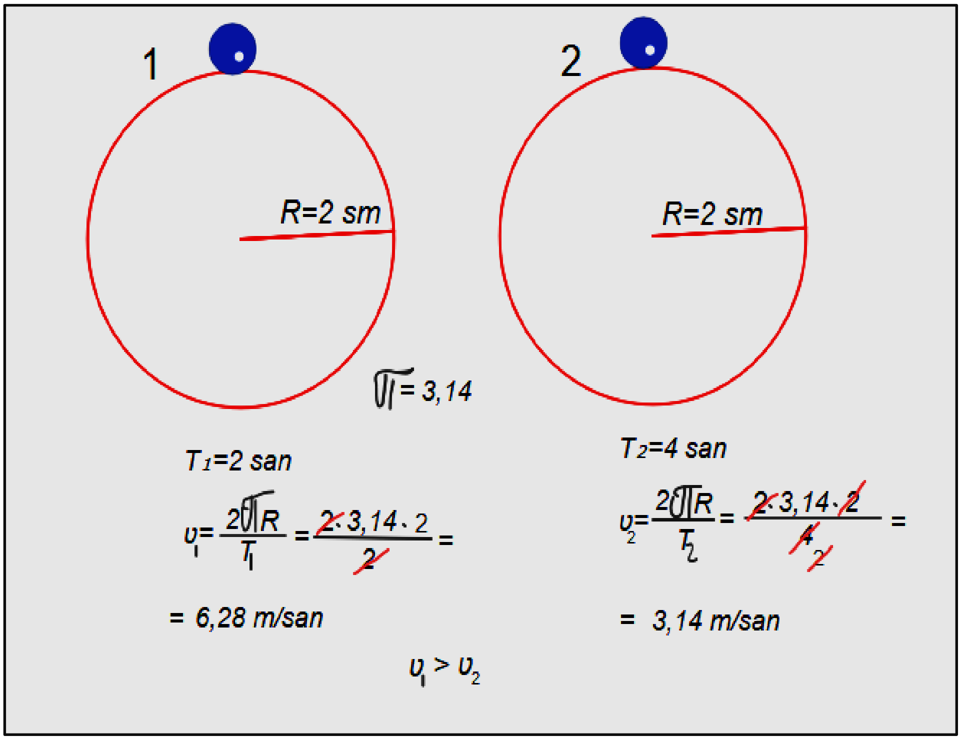
***Şəkil** 7. İEL –də "çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkət"də xətti sürətin müddətdən asılılıq düsturunun təyini*

Düsturdan göründüyü kimi, çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkətdə xətti sürət cismin dövretmə müddəti ilə tərs mütənasibdir. Bu nəticə araşdırılır.

Araşdırma 2. *Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkətdə xətti sürət hansı kəmiyyətlərdən asılıdır?*

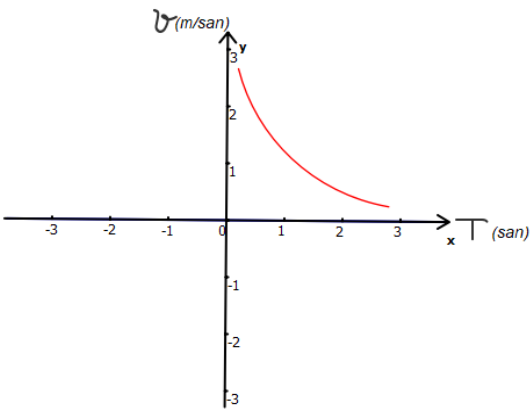
Cisimlərin hər biri radiusu 2 sm olan çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkət edir. Birinci cismin bir tam dövrünə 2 saniyə, ikinci cismin bir tam dövrünə 4 saniyə zaman sərf edilərsə, cisimlər

hansı sürətlə hərəkət etmiş olar? Araşdırma cütlərlə həll edilir. Mənimsəməsi zəif olan siniflər üçün elektron lövhədə araşdırmanı şagirdlərin iştirakı ilə müəllim aparır *(şəkil 8)*.



Şəkil 8. *İnteraktiv elektron lövhədə radiusun sabit qiymətində xətti sürətin hesablanması*

Nəticə: Çevrə üzrə bərabərsürətli hərəkət edən cismin xətti sürəti *radiusun sabit qiymətində* cismin dövretmə metodu ilə tərs mütənasibdir.



$$\vartheta = \frac{1}{T}$$

Dövretmə müddəti ilə dövretmə tezliyi arasındakı əlaqə düsturunu yerinə yazsaq, xətti sürətin dövretmə tezliyindən *(radiusun sabit qiymətində)* düz mütənasib olduğu alınır.

Lövhədə radiusun sabit qiymətində xətti sürətin dövretmə müddətindən və ya dövretmə tezliyindən asılılıq qrafikini qurmaq üçün proqramın "Riyaziyyat" bölməsində olan funksiyaların qrafikindən, xətkeşdən və ya sadəcə qələmdən istifadə edilə bilər.

NƏTİCƏ

"Təbiət" və "Fizika" dərslərində İEL-dən istifadə etməklə şagirdlərdə tədqiqatçılıq, mühəndislik, sistemləşdirmək, müqayisə etmək kimi bacarıqlar formalaşdırmaq və inkişaf etdirmək olar. Sürətli iş rejimi ilə dərsdə vaxt itkisini azaltmaq və şagirdlər arasında əməkdaşlığı artırmaq mümkündür.

Fizika dərslərində İEL-dən istifadənin faydalı cəhətləri aşağıdakılardır:

✓ İş rejimini sürətləndirir;
✓ Geniş ekran və vizual görüntü yaradır;
✓ Öyrənmədə davamlılığı təmin edir;
✓ Fərqli öyrənmə mühiti ilə dərsə marağı artırır;
✓ Təcrübələr zamanı hesablamaları asanlaşdırır;
✓ Hazır qrafik, cədvəl, habelə riyazı resurslardan istifadə zamanı vaxt itkisinin qarşısını alır;
✓ Şagirdləri məsələ həllinə təşviq edir;
✓ Əlçatan kompüter modelləri ilə dərsin aydın izahını yaradır;
✓ Bir çox cihazların modellərinin təsvirini təqdim edir;
✓ Vizual yaddaşı inkişaf etdirir;
✓ Şagirdin fəaliyyətini yüksəldir;
✓ İnternetə çıxışı ilə əlverişli informasiya bolluğu yaradır və s.

İEL-dən istifadə edərək dərslərin daha interaktiv və maraqlı təşkili şagirdlərin müxtəlif bacarıqlarını inkişaf etdirmək və onlara praktiki təcrübə qazandırmaq üçün çox əhəmiyyətlidir. Bu yanaşma tədrisin effektivliyini artırmaqla yanaşı, şagirdlərin dərsə olan marağını və fəallığını da yüksəldir. Nəticədə, təhsil mühitində daha müasir və əlverişli şərtlər yaranır, bu da ümumilikdə, təhsilin keyfiyyətini yaxşılaşdırmağa xidmət edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Dolgaya, T.I. (2010). Mul'timediynyye Tekhnologii V Kollektivnoy Forme Raboty Uchashchikhsya Pri Obuchenii Fizike (Na Osnove Primeneniya Elektronnoy Interaktivnoy Doski). Avtoreferat dissertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Moskva: Str. 27.

2. Galimova, E.G., Maklakov, A.S., Muzafarov, I.G. (2013). "Ispol'zovaniye interaktivnoy Doski interwrite DualBoard v uchebnom protsesse" (metodicheskiye rekomendatsii dlya uchiteley).
3. https://freesoft.ru/windows/activinspire
4. https://newline-interactive.com/apac/products/teach-infinity/
5. https://news.mimio.boxlight.com/mimiostudio-software-download
6. https://pisa-framework.oecd.org/science-2025/
7. https://www.oecd-ilibrary.org/education
8. İslamzadə, Y., Cabarov, C., Allahverdiyev, A., Səlimov, R., Yunusov, E., Həsənov, H., İmanov, E., Abdullayev, E., Məsmalıyeva, L., Ələkbərov, F., Sərkərli, M. (2022). Ümumi təhsil müəssisələrinin 5-ci sinifləri üçün Təbiət fənni üzrə dərslik (1-ci hissə). Bakı. səh. 91.
9. İslamzadə, Y., Cabarov, C., Allahverdiyev, A., Səlimov, R., Yunusov, E., Həsənov, H., İmanov, E., Abdullayev, E., Məsmalıyeva, L., Ələkbərov, F., Sərkərli, M., İbişov, İ. (2023). Ümumi təhsil müəssisələrinin 6-cı sinifləri üçün Təbiət fənni üzrə dərslik (1-ci hissə). səh. 124.
10. Murğuzov, M., Abdurazaqov, R., Əliyev, R. (2017). "Ümumtəhsil məktəblərinin 6-cı sinfi üçün Fizika fənni üzrə Dərslik". Bakı. səh. 96.
11. Murğuzov, M., Abdurazaqov, R., Əliyev, R., Əliyeva, D. (2018). "Ümumtəhsil məktəblərinin 7-ci sinfi üçün Fizika fənni üzrə Dərslik". Bakı. səh.144.
12. Murğuzov, M., Abdurazaqov, R., Əliyev, R., Əliyeva, D. (2022). "Ümumi təhsil müəssisələrinin 7-ci sinfləri üçün Fizika fənni üzrə dərsliyin metodik vəsaiti". Bakı. səh.146.
13. Murğuzov, M., Abdurazaqov, R., Əliyev, R., Gərayev, Ə. (2021). "Ümumi təhsil müəssisələrinin 6-cı sinifləri üçün Fizika fənni üzrə dərsliyin Metodik Vəsaiti". Bakı.
14. Ünsal, Y., Moğol, S. (2020). Fizik Eğitiminde problem çözme. Ankara / Turkey. Sayfa 154.

AZƏRBAYCAN TƏHSİL SİSTEMİNDƏ AUTENTİK MATERİALLARDAN İSTİFADƏNİN MÖVCUD VƏZİYYƏTİ

AYSEL MƏHƏRRƏMLİ
Xəzər Universiteti, Təbiət elmləri, Sənət və Texnologiya Yüksək Təhsil fakültəsinin magistrantı. E-mail: aysel.meherremova00@list.ru
https://orcid.org/0009-0008-6956-3385

Məqaləyə istinad:
Məhərrəmli A. (2024). Azərbaycan təhsil sistemində autentik materiallardan istifadənin mövcud vəziyyəti. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 69–77

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.115

ANNOTASİYA

Bu məqalədə Azərbaycanda ümumtəhsil məktəblərində ingilis dili müəllimlərinin autentik materiallardan istifadə etməklə bağlı təcrübələri araşdırılır. Tədqiqat zamanı kəmiyyət tədqiqat metodundan istifadə edilib və məlumatlar sorğu anketi vasitəsilə toplanılıb. Qeyd etmək lazımdır ki, sorğu paytaxt Bakı ilə yanaşı, İsmayıllı, Şamaxı, Zaqatala, Ağsu kimi bölgələrdə fəaliyyət göstərən ingilis dili müəllimləri tərəfindən cavablandırılıb, ümumilikdə sorğuda 111 ingilis dili müəllimi iştirak edib. Məlumatların təhlili üçün Google Forms-dan istifadə edilib. Tədqiqatın nəticələri göstərib ki, ingilis dili müəllimlərinin əksəriyyəti dil tədrisində autentik materialların istifadəsinə müsbət münasibət bəsləyir və bu materialların şagirdlərin dil bacarığına, motivasiyasına, dərsə münasibətinə effektiv təsir göstərdiyini düşünürlər. Müəllimlərin bəziləri bu materialları effektiv hesab etsə də, şagirdlərin ehtiyaclarına, maraqlarına uyğun materialı tapmaqda çətinlik çəkdiklərini qeyd edirlər. Tədqiqatın nəticəsi olaraq belə qənaətə gəlinir ki, Azərbaycanda ingilis dilinin tədrisində autentik materiallardan istifadə keyfiyyətə əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir.

Açar sözlər: Autentik materiallar, ingilis dilinin tədrisi, dil bacarıqlarına təsir edən amillər.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 17.05.2024
Qəbul edilib: 07.08.2024

THE CURRENT STATUS OF THE USAGE OF AUTHENTIC MATERIALS IN THE AZERBAIJANI EDUCATION SYSTEM

AYSEL MAHARRAMLI
Master's Student, Faculty of Higher Education in Natural Sciences, Arts and Technology, Khazar University. E-mail: aysel.meherremova00@list.ru
https://orcid.org/0009-0008-6956-3385

To cite this article:
Maharramli A. (2024). The current status of the usage of authentic materials in the Azerbaijani education system. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 69–77

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.115

ABSTRACT

This article investigates the practices of English teachers in general education schools in Azerbaijan regarding the use of authentic materials. Quantitative research methods were used in the study, and the data were collected through a survey questionnaire. It should be noted that the survey was answered not only by English teachers working in the capital, Baku, but also in regions such as Ismayıllı, Shamakhi, Zagatala, and Agsu. In total, 111 English teachers participated in the survey. The data was analyzed using Google Forms. The results of the research indicate that most English teachers have a positive attitude toward the use of authentic materials in language teaching and believe that these materials have an effective impact on students' language skills, motivation, and attitude toward the lesson. Although some teachers consider these materials effective, they mention having difficulty finding materials that meet the needs and interests of the students. As a result of the research, it is concluded that the use of authentic materials in English language teaching in Azerbaijan has a significant impact on quality.

Keywords: Authentic materials, teaching English, factors influencing language skills.

Article history
Received: 17.05.2024
Accepted: 07.08.2024

GİRİŞ

Azərbaycan Respublikasının beynəlxalq münasibətlərdə və qlobal iqtisadiyyatdakı rolu ilə xarici dillərin, xüsusən də ingilis dilinin tədrisinin daha da gücləndirilməsinə ciddi zərurət yaranıb. Bu kontekstdə dil öyrənilməsi prosesini daha effektiv həyata keçirmək və şagirdlərin ingilis dili bacarıqlarını gündəlik həyatla əlaqələndirmək üçün müxtəlif tədris üsulları və materiallarından istifadə olunur. İngilis dilinin xarici dil kimi tədris olunduğu cəmiyyətlərdə dil müəllimlərinin əsas məqsədi də şagirdlərin kommunikativ səriştəsini inkişaf etdirməkdir.

Uzun müddət ərzində dil tədrisi zamanı dərsliklərdən istifadə edilib, lakin bəzi nəzəriyyəçilər tərəfindən bu materiallar kifayət qədər faydalı hesab olunmayıb. Nəzəriyyəçilər qeyd edirlər ki, şagirdlərin real həyatda qarşılaşacaqları dil dərsliklərdəki dil ilə eynilik təşkil etmir. Nəticədə də, şagirdlər dil daşıyıcılarını anlaya bilmir, onlarla ünsiyyət etməkdən çəkinir və bu situasiyalarda özlərini kifayət qədər inamlı hiss etmirlər. Elə bu səbəbdən, real dünyanı sinfə gətirən autentik materiallardan istifadə etmək tövsiyə olunur (Spelleri, 2002).

Dil dərslərində bu materialların istifadəsinə 1970-ci illərdə kommunikativ dil təlimi metodunun ortaya çıxması ilə başlanılıb. Autentik materiallar gündəlik situasiyalarda istifadə olunan dili ehtiva edərək dil daşıyıcıları üçün nəzərdə tutulan materiallar hesab olunur (Abdialimova, 2022). Bu materiallara qəzetlər, jurnallar, çizgi filmləri, bədii və sənədli filmlər, mahnılar, sosial media yazıları və s. aid edilir.

Autentik materiallar real həyatda istifadə olunan mətnlər və digər resurslardan ibarət olduğundan, şagirdlərin dil bacarıqlarının, öyrəndiyi biliklərin praktiki tətbiqini təmin edir. Bu yanaşma şagirdlərə nəzəri bilikləri real vəziyyətlərdə istifadə etmək imkanı verir, nəticədə daha mənalı və effektiv öyrənmə təmin edilir (Qamariah, 2016). Əlavə olaraq, bu materialların istifadəsi, dil öyrənənlərin motivasiyasını artırır və real dünya şəraitində effektiv kommunikasiya bacarıqlarını inkişaf etdirir (Sharipova və b., 2019). Bundan əlavə, autentik materialların istifadəsi şagirdlərin dərsə marağını artıraraq dərs prosesini daha effektiv edir.

Autentik materiallar kritik düşünmə və analitik bacarıqların inkişafına da kömək edir. Şagirdlər bu materiallarla müxtəlif perspektivlərdən məlumatları təhlil edərək problem həll etmə bacarıqlarını artırır (Magdalena, 2021).

Autentik materiallar effektiv vasitə kimi hesab edilsə də, bu iddianı dəstəkləyən daha çox tədqiqatların həyata keçirilməsi təklif edilir (Magdalena, 2021). Azərbaycan təhsil sistemində də autentik materiallardan istifadənin vəziyyəti və təsirlərinin hərtərəfli qiymətləndirilməsi ilə əlaqədar geniş tədqiqatlar aparılmasına ehtiyac vardır.

Tədqiqatın əhəmiyyəti. Bu tədqiqat Azərbaycan təhsil sistemində autentik materiallardan istifadənin vacibliyini vurğulayır və müəllimlərin bu materiallara münasibətini müəyyənləşdirmək üçün mühüm imkan yaradır.

Tədqiqatın məqsədi. Azərbaycan təhsil sistemində ingilis dili müəllimlərinin autentik materiallardan istifadəsinin cari vəziyyətini və bu materiallara olan münasibətlərini araşdırmaq məqsədi daşıyır. Bu tədqiqat Azərbaycanda ingilis dili təhsilinə töhfə vermək və tədris təcrübəsini təkmilləşdirmək məqsədi ilə həyata keçirilir.

ƏDƏBİYYAT İCMALI

1960-1970-ci illərdə Hymes, Chomsky, Wilkins kimi dilçilər, pedaqoqlar dil öyrənmə prosesinin yanlış şəkildə həyata keçirildiyini iddia edərək və problemə innovativ yanaşmalarını tətbiq edərək əhəmiyyətli dəyişikliyin baş verməsinə və kommunikativ dil təlimi metodunun ortaya çıxmasına səbəb oldular. Bu yanaşma dil mənimsəmə prosesinin sadəcə qrammatika öyrənməkdən ibarət olmadığını müəyyən etməklə yanaşı, həm də ingilis dilinin tədrisi sahəsində orijinallıq-autentiklik anlayışlarını diqqət mərkəzinə gətirməyə başladı. Bu yanaşmanın əsas prinsiplərinə autentik materialların istifadəsi, müəllim tərəfindən real

ünsiyyət üçün situasiyaların yaradılması aid edilib (Swan, 1985). Ədəbiyyatda da bu materiallara verilən təriflərin ortaq cəhəti real həyat situasiyaları ehtiva etməsidir.

Widdowson autentik və autentik olmayan material terminlərini fərqləndirərək qeyd edir ki, "autentik materiallar dil daşıyıcıları üçün nəzərdə tutulmuşdur və dil tədrisində bu materiallardan olduğu kimi, heç bir dəyişiklik edilmədən istifadə olunmalıdır. Məsələn, televiziya xəbərləri, sənədli, bədii filmlər, qəzetlər, jurnal məqalələri, şəkillər və s. bu materiallara aid edilir. Autentik olmayan materiallar isə pedaqoji məqsədlə hazırlanan, redaktə edilmiş materiallar hesab olunur" (Widdowson, 1990).

Wallace, Tomlinson və Polio isə bu fikirdədirlər ki, həmin materiallar dil tədrisi üçün nəzərdə tutulmayan hər hansı "yazılı və ya danışıq mətnləri" olub, məqsədi dil öyrətmək deyil, dil daşıyıcılarını məlumatlandırmaqdır (Wallace,1992; Tomlinson, 2017; Polio, 2014).

Real həyat kontekstlərindən əldə edilən bu materiallar vasitəsilə müəllimlər sinif ilə xarici dünya arasında körpü yaradır və beləliklə də, real dünyanı sinifdə simulyasiya etməyə çalışırlar. Bunun nəticəsində materialların istifadəsi öyrənənlərdə ünsiyyət və real dünya vəziyyətlərində iştirak üçün zəruri olan dil bacarıqlarını və mədəni anlayışları inkişaf etdirir və onları "həyatın sosial məqsədləri üçün hazırlayır" (Guariento, 2001).

Ədəbiyyatda autentik materiallar istifadəsinə görə bir neçə kateqoriyaya bölünür. Qamariah Gebharda istinadən, autentik materialların üç kateqoriyaya bölündüyünü qeyd edir: dinləmə, vizual və yazılı materiallar (Qamariah, 2016).

Daha sonra bu sıraya real əşyalar da əlavə edilib (Boughanem,2016).

1. *Autentik dinləmə materialları:* televiziya reklamları, çizgi filmləri, xəbərlər, sənədli və bədii filmlər, peşəkar audio-yazılı qısa hekayələr, radio yayımları, mahnılar və s.

2. *Autentik vizual materiallar:* slaydlar, fotoşəkillər, rəsmlər, uşaq rəsmləri, sözsüz küçə nişanları, siluetlər, açıqca şəkilləri, sözsüz şəkilli kitablar və s.

3. *Autentik yazılı materiallar:* qəzet məqalələri, film reklamları, mahnı sözləri, küçə nişanları, turist məlumat broşuraları, telefon kataloqları, xəritələr, TV bələdçiləri, təbrik kartları, ərzaq kuponları, mesajlar və s.

4. *Real əşyalar:* afişalar, broşuralar, xəritələr, stolüstü oyunlar, təqvimlər, CD-lər, DVD-lər, əskinaslar, jurnallar/qəzetlər, stikerlər, cədvəllər, biletlər və s.

Tədris prosesini daha effektiv etmək üçün istifadə olunan autentik materialların doğru seçimi də olduqca vacibdir. McGrath təklif edir ki, autentik materialların seçilməsində bəzi məqamlar nəzərə alınmalıdır ki, bunlara dərsliyə və tələbələrin ehtiyaclarına, dil səviyyələrinə, maraqlarına, keçirilən mövzuya uyğun olmaq aid edilir (McGrath, 2002). Müəllif bildirir ki, bu materiallar tələbələrin diqqətini cəlb etməli, ehtiyaclarını ödəməli və onları həvəsləndirməlidir. Materiallarda çox çətin sözlər və strukturlar olmamalı, tələbələrin ingilis dili səviyyəsinə uyğunluq nəzərə alınmalıdır. Əks halda, bu, tələbələrin motivasiyasını azalda və dil öyrənmə prosesinə mənfi təsir göstərə bilər.

Bir çox tədqiqatçılar dil tədrisində autentik materiallardan istifadəni vacib hesab edərək dil bacarıqlarının təkmilləşdirilməsində bu materialların rolunu təsdiqləyiblər. Harmerə görə autentik materialların öyrənənlər üçün müsbət təsirləri bunlardır: bu materiallar, öyrənənləri sinifdən kənardakı dil ilə tanış edir, dilin daha sürətli və effektiv şəkildə mənimsənilməsinə imkan yaradır, şagirdləri real həyat situasiyaları üçün hazırlayaraq özlərini daha inamlı hiss etmələrinə səbəb olur (Harmer, 1991). Bu kimi linqvistik üstünlükləri ilə yanaşı, bəzi tədqiqatçılar autentik materialların qeyri-linqvistik üstünlüklərini də qeyd edib: autentik materiallardan istifadə hədəf dilin mədəniyyətinə, tarixinə və davranış normalarına bir pəncərə kimi xidmət edir (Mehbaliyeva, 2023). Tanrıkulu və Çelik tədqiqatlarında qeyd ediblər ki, autentik materiallar tələbələri hədəf mədəniyyət haqqında məlumatlandırır və onların xarici dilə rəğbətini gücləndirir (Tanrıkulu və Çelik, 2019). Richards bu materialların müsbət cəhətlərini çoxçeşidli olması və şagirdlərin motivasiyasına, dərsə münasibətinə müsbət

təsir göstərməsi ilə əlaqələndirir (Richards, 2001).

Bir çox tədqiqatçılar isə autentik materialların xarici dillərin tədrisində istifadəsinə qarşı çıxaraq bu materialların effektiv olmadığı fikrindədirlər. Məsələn, Kılıçkaya iddia edir ki, qeyd edilən materialların seçilməsi müəllimlər üçün olduqca çətin və vaxtaparan bir prosesdir. Zəif dil səviyyəsinə malik şagirdlərlə autentik materiallardan istifadə edilərsə, şagirdlərin motivasiyası azala və dil öyrənmə prosesi uğursuzluqla nəticələnə bilər (Kılıçkaya, 2004).

METODOLOGİYA

Azərbaycan təhsil sistemində autentik materiallardan istifadənin mövcud vəziyyətini araşdırmaq üçün tədqiqat işində kəmiyyət tədqiqat metodundan – anket sorğularından istifadə edilib. Google Forms vasitəsilə hazırlanan anket-sorğuda 111 ingilis dili müəllimi iştirak edib. 9 sualdan ibarət olan bu sorğuda həm özəl, həm də dövlət məktəblərinin müəllimlərinin fikirləri öyrənilib, beləliklə, müxtəlif təhsil mühitlərinin perspektivləri qiymətləndirilib. Bundan əlavə, həm paytaxt Bakıdan, həm də digər bölgələrdən (İsmayıllı, Şamaxı, Ağsu, Zaqatala) olan müəllimlərin iştirakını təmin etməklə müxtəlif bölgələrdəki təcrübələri müqayisə etmək mümkün olub. Bu hərtərəfli məlumat toplusu Azərbaycan təhsil sistemində autentik materialların rolu və təsirini dərindən başa düşməyə kömək edə bilər.

DATA ANALİZİ VƏ NƏTİCƏLƏR

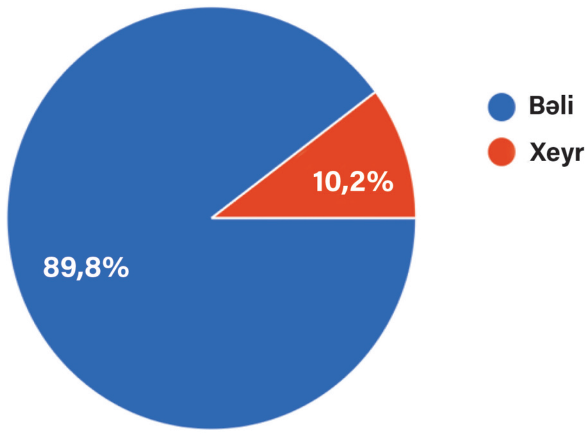
Sual 1. Autentik material anlayışı ilə tanışsınızmı?

Bu sualın məqsədi iştirakçıların autentik materiallarla tanış olub-olmadığını müəyyənləşdirməkdən ibarət idi. Nəticələrə əsasən müəyyən olundu ki, müəllimlərin 94,9 faizi bu anlayışla tanışdırlar.

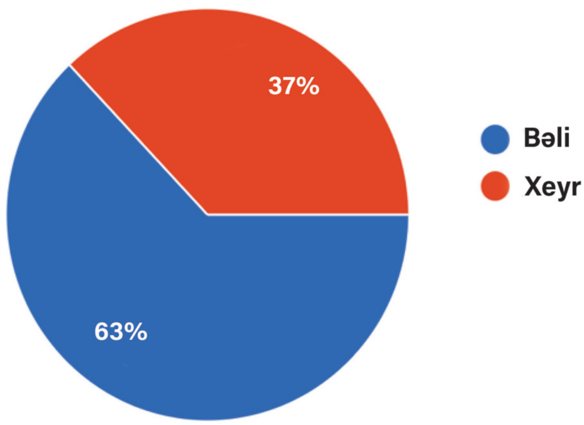
Sual 2. Dil tədrisində autentik materiallardan istifadə edirsinizmi?

Diaqram 1-dən də göründüyü kimi, Azərbaycanda ingilis dili müəllimlərinin əksəriyyəti

Diaqram 1 Dil tədrisində autentik materiallardan istifadə edirsinizmi?



Diaqram 2 Autentik materialları dərsliklərdən daha effektiv hesab edirsinizmi?



tədris prosesində autentik materiallardan istifadə etsələr də, az qismi (10,2%) yalnız dərsliklərlə kifayətləndiklərini qeyd edib.

Sual 3. Autentik materialları dərsliklərdən daha effektiv hesab edirsinizmi?

Sorğuda iştirak edən müəllimlərin 63 faizi autentik materialların standart dərsliklərdən daha effektiv olduğunu düşünür (Diaqram 2). Bu nəticələr dil tədrisində istifadə olunan materialların tələbələrin dil bacarıqlarına necə təsir etdiyini aydınlaşdırır. Cavablar arasında qeyd olunur ki, şagirdlərin maraq və ehtiyacına görə dərsliklərlə müqayisədə daha çeşidli olması bu materialların üstün cəhətlərindəndir.

Təhsilalanlara dil öyrənmək prosesində daha çox iştirak etmək imkanı yaratması, tənqidi düşünmə bacarığının inkişafına stimul verməsi autentik materialların digər üstün cəhətləri kimi qeyd olunub. Müəllimlərin müsbət münasibəti ədəbiyyatda bir çox tədqiqatın nəticələrinə uyğun gəlib (Akbari, 2016; Harmer, 1991; Richard, 2001).

"Təhsil üçün XXI əsr kompetensiyaları" tənqidi düşünmə, problem həll etmə, əməkdaşlıq, səmərəli ünsiyyət, motivasiyalı olmaq, öyrənməyi öyrətmək, İKT savadı, yaradıcılıq kimi bacarıqları ehtiva edir ki, müəllimlər bu bacarıqların autentik materiallar vasitəsilə şagirdlərə aşılana biləcəyi fikrindədirlər (Süleymanova, 2023).

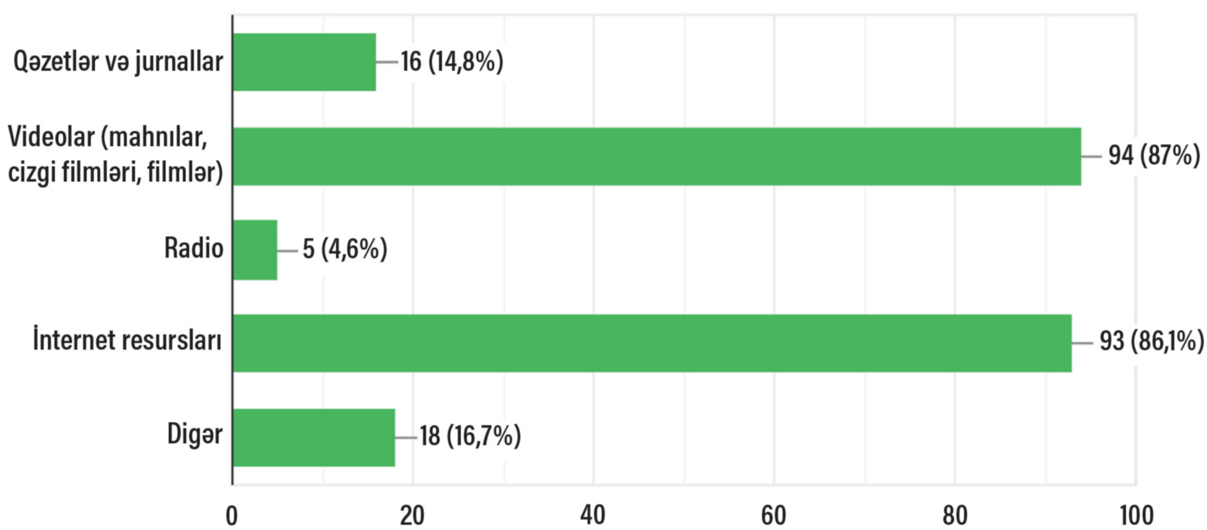
Müəllimlərdən bəziləri isə bu materialları dərsliklərdən daha effektiv hesab etmir, onlarla birgə istifadəsi zamanı öyrənmə prosesinin daha faydalı olduğunu düşünürlər. Jalolidinova ingilis dili müəllimi və poliqlot Qaret Popkinsə istinadən qeyd edir ki, dərsliklərlə yanaşı orijinal materiallardan əlavə mənbə kimi istifadə etmək daha faydalı seçimdir (Jalolidinova və.b, 2023). Digər tərəfdən, bu materialların istifadəsinin, şagirdlərin maraq və ehtiyacına, səviyyələrinə uyğun materialın seçilməsi müəllimlər üçün yorucu bir proses hesab olunur. Müəllimlər tərəfindən təklif edilir ki, mövzulara uyğun istifadə edilə biləcək autentik materialların – videoların, linklərin dərsliklərdə təqdim edilməsi daha məqsədəuyğun ola bilər.

Sual 4. Autentik materiallardan istifadə zamanı hansı mənbələrə üstünlük verirsiniz? (Birdən çox seçim edə bilərsiniz.)

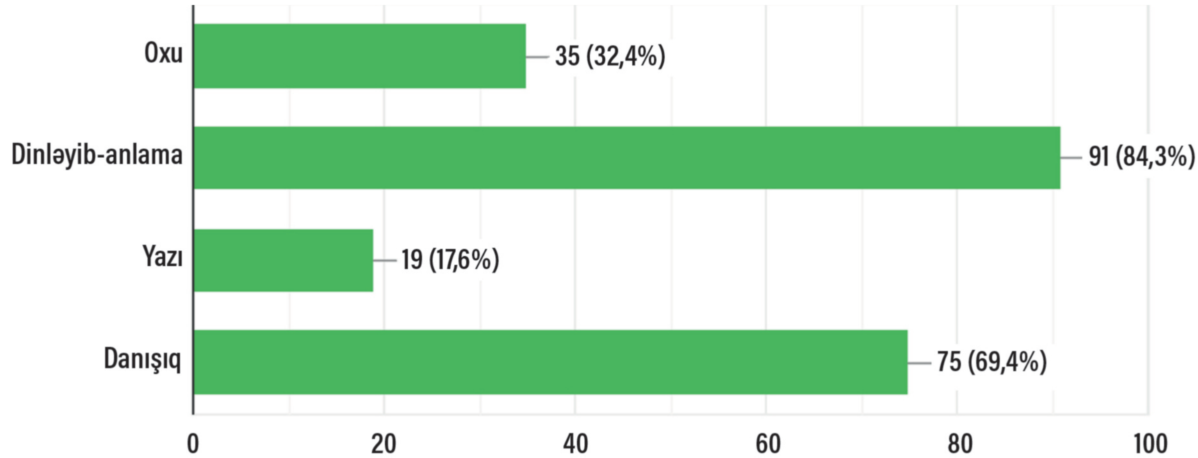
Nəticələrə əsasən belə görünür ki, müəllimlər autentik materiallar arasında daha çox video (musiqi, film, cizgi filmləri) və internet resurslarına üstünlük verirlər. Qəzet və jurnalların nisbətən az istifadəsi diqqəti çəkir. Bu, rəqəmsal medianın təsiri altında ənənəvi yazılı materiallara daha az üstünlük verildiyini göstərir. Bununla belə, bəzi müəllimlər hələ də dil öyrənmə prosesində yazılı materialların mühüm rol oynaya biləcəyinə inanırlar.

Radioya üstünlük vermə nisbətinin aşağı olması vizual və interaktiv media vasitələrinin müəllimlər arasında daha populyar olduğunu göstərir. Gökdemir Türkiyədə bir qrup müəllimlərin autentik material mənbələrindən istifadə faizini araşdırıb və belə qənaətə gəlib ki, Türkiyədə ən çox autentik material mənbəyi kimi internet resursları, növbəti olaraq video materiallar istifadə edilir (Gökdemir, 2014). Araşdırmaya cəlb olunan müəllimlərin yalnız 2 faizi autentik material mənbəyi kimi radiolardan istifadə edir.

Diaqram 3 Autentik materiallardan istifadə zamanı hansı mənbələrə üstünlük verirsiniz?



Diaqram 4 Daha çox hansı dil bacarığının inkişafı üçün autentik materiallardan istifadə edirsiniz?



Sual 5. Daha çox hansı dil bacarığının inkişafı üçün autentik materiallardan istifadə edirsiniz? (Birdən çox seçim edə bilərsiniz.)

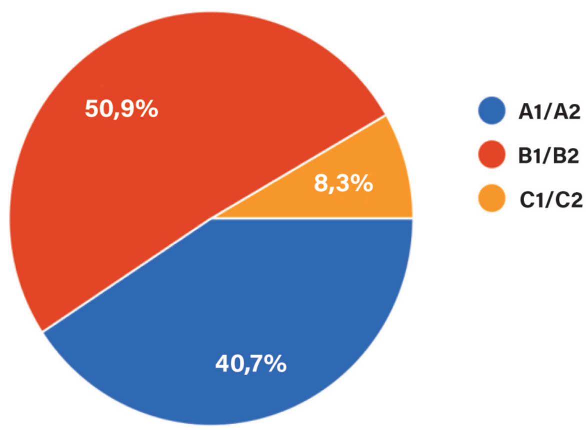
Müəllimlərin daha çox dinləyib-anlama (84,3%) bacarığının inkişafı üçün autentik materiallardan istifadə etməsi dil tədrisində dinləmənin əhəmiyyətindən xəbərdar olduqlarını sübut edir (Diaqram 4). Oxu və yazı bacarıqlarına gəldikdə isə müəllimlərin istifadə faizi nisbətən daha aşağıdır.

Sual 6. Hansı səviyyəli dil öyrənənlər üçün autentik materialdan istifadə edirsiniz?

Nəticələrdən aydın olur ki, Azərbaycanda müəllimlər daha çox orta səviyyəli dil öyrənənlər üçün autentik materiallardan istifadə edirlər (Diaqram 5). Bu nəticələr ədəbiyyatda bir çox tədqiqatçının fikri ilə üst-üstə düşür (Akbari, 2016; Martinez, 2002; Shepherd, 2020; Temizyürek, 2016). Guariento və Morleyin (2019-cu il tarixli "International Journal of English Language Teaching" jurnalından sitat gətirilib) qeyd etdiyi kimi, bu materiallar daha aşağı dil səviyyələri öyrənənlər üçün çətin hesab oluna bilər. Müəllimlərin 38,4 faizi isə Guariento və Morley (Kartika və b-dan sitat gətirilib, 2018) ilə həmfikir olaraq bu materialların aşağı səviyyələr üçün də istifadəsinin mümkünlüyünü qeyd edir.

Sual 7. Autentik materiallardan istifadənin öyrənənlərin dil bacarıqlarının inkişafına müsbət təsir etdiyini müşahidə etmisinizmi?

Diaqram 5 Hansı səviyyəli dil öyrənənlər üçün autentik materialdan istifadə edirsiniz?

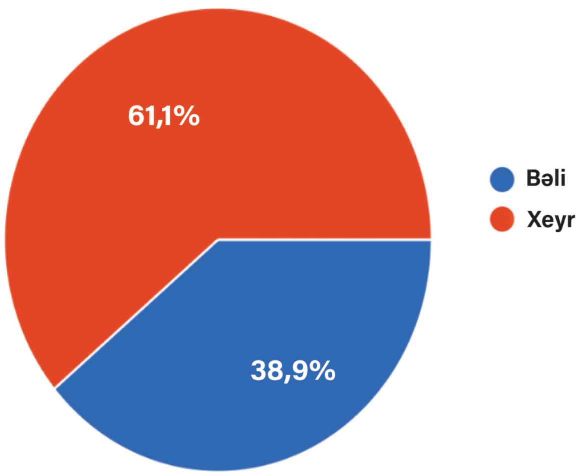


Nəticələrə əsasən müəllimlərin əksəriyyəti (98%) autentik materialların tələbələrin dil bacarıqlarının-danışıq, yazı, oxu və dinləmənin inkişafına müsbət təsir göstərdiyini vurğulayır. Həmçinin müəllimlər qeyd edirlər ki, autentik materiallardan istifadə zamanı bir bacarıq deyil, eyni zamanda bir neçə bacarıq inkişaf etdirilə bilər.

Sual 8. Autentik materiallardan istifadənin öyrənənlərin dərsə münasibətinə, motivasiyasına müsbət təsir etdiyini düşünürsünüzmü?

Nəticələr öncəki sualın nəticələri ilə eynilik təşkil edib, sorğuda iştirak edən müəllimlərin

Diaqram 6 Autentik materiallardan istifadə zamanı çətinliklərlə üzləşirsinizmi?



əksəriyyəti tərəfindən (98%) autentik materialların tələbələrin motivasiyasına və dərsə münasibətinə müsbət təsir göstərdiyi vurğulanıb. Bu da onu göstərir ki, orijinal materiallar dərslərin daha maraqlı və interaktiv təşkil olunmasına kömək etməklə şagirdlər üçün daha maraqlı və əyləncəli hesab olunur.

Nəticələr ədəbiyyatda Berardo (2006), Kilickaya (2004), Lee (1995) kimi bir sıra tədqiqatçıların fikri ilə uyğunlaşır.

Sual 9. Autentik materiallardan istifadə zamanı çətinliklərlə üzləşirsinizmi?

Autentik materiallardan istifadə ilə bağlı çətinlikləri nəzərə alsaq, müəllimlərin üzləşdiyi müxtəlif maneələr ortaya çıxır. Bölgələrdəki məktəblərdə texnoloji vasitələrin çatışmazlığı, internet bağlantısı problemləri kimi amillər qeyd edilir. Əlavə olaraq, şagirdlərin materialları anlaya bilməməsi (materiallarda danışanların üslubu, danışma sürəti və fərqli vurğuları-xüsusilə video və ya audio formatda olan materiallarda), onların dil səviyyələrinə, ehtiyaclarına uyğun materialların tapılması müəllimlər üçün çətin və yorucu proses hesab olunur. Müəllimlər tərəfindən həmçinin qeyd olunur ki, bu tipli materiallar şagirdləri və valideynlər ciddi qəbul etmir, xüsusən də kiçik yaşlı öyrənənlər üçün əlavə yazılı tapşırıqlar tələb edir.

NƏTİCƏ

Bu tədqiqatın məqsədi Azərbaycanda ingilis dilini əsas xarici dil kimi tədris edən müəllimlərin autentik materiallara qarşı münasibətini müəyyənləşdirməkdən ibarətdir. Tədqiqat çərçivəsində 111 müəllim ilə autentik materiallar ilə əlaqədar Google Forms vasitəsilə sorğu keçirilib. Bu kontekstdə orta məktəb müəllimlərinin autentik tədris materiallarına münasibəti haqqında dolğun məlumatlar əldə edilib.

Tədqiqatın aparılması zamanı qarşıya qoyulan məqsəd və vəzifələrin hər birinin reallaşdırılmasına nail olunub. Tədqiqat işində əldə olunan nəticələri aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

1. Azərbaycan təhsil sistemində sorğuda iştirak edən müəllimlərin əksəriyyətinin autentik materiallara qarşı münasibəti olduqca müsbətdir. Lakin şagirdlərin dil səviyyəsinə, maraqlarına və ehtiyaclarına uyğun materialların seçilməsi müəllimlər üçün çətin və vaxt aparan proses hesab olunduğundan dərsliklərin mövzuya uyğun autentik materiallarla dəstəklənməsi tövsiyə olunur.

2. Tədris prosesində istifadə ediləcək autentik materialları düzgün seçmək son dərəcə vacibdir. Bu baxımdan müəllimlərin xüsusi təlimlərə cəlb olunması məqsədəuyğun olardı.

3. Azərbaycan təhsil sistemində autentik materiallardan istifadə şagirdlərin dil biliklərini, dünya görüşlərini, motivasiyasını, dərsə münasibətini inkişaf etdirməkdə faydalı hesab olunur. Bu səbəbdən, dərslərdə mütəmadi olaraq kurikulumun məzmununa uyğun, informativ mətnlərin ehtiva olunduğu real həyatdan əldə edilmiş nümunələrin istifadəsi zəruridir.

Rəyçi: **Afət Süleymanova,**
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

[1] Abdialimova, Z. (2022). Methods of practical application of authentic materials in learning English. “International Scientific Journal”, volume 1. p. 2418.

[2] Akbari, O., Razavi, A. (2016). Using authentic materials in the foreign language classrooms: Teachers' perspectives in EFL classes. "International Journal of Research Studies in Education", p.105-116.

[3] Berardo, S. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. "The Reading Matrix", p.60-69.

[4] Boughanem, A. (2016). Letters and Foreign Languages Field: English Language and Literature and Civilization Specialty. p.11

[5] Gökdemir, F. (2014). EFL instructors' perceptions about authentic materials in English language teaching, p.10-15.

[6] Guariento, W., Morley, J. (2001). Text and Task Authenticity in the EFL Classroom, "ELT" Journal, p.347.

[7] Harmer, J. (1991). The Practice of English Language Teaching. London: Longman, p.213-223.

[8] Jalolidinova, S., Umaraliyeva, M. (2023). Importance of using authentic materials in teaching English. http://web-journal.ru/

[9] Kilickaya, F. (2004). Authentic materials and cultural content in EFL classrooms. "The Internet TESL Journal", p.10.

[10] Kurita, T. (2012). Issues in second language listening comprehension and the pedagogical implications. Accents Asia, 5(1) p.30-44.

[11] Lee, W. (1995). Authenticity revisited: text authenticity and learner authenticity. "ELT Journal", p.323-328.

[12] Magdalena, K. (2021). Is Authentic Equal to Motivating? Authenticity and Motivation in Second Language Education. "DiSlaw – Didaktik slawischer Sprachen" Journal. p.16-29.

[13] Martinez, A. (2002). Authentic Materials: An Overview. "Karen's Linguistic Issues", p.62.

[14] Məmmədov, K. (2013). Elmi-Tədqiqat İşlərinin Metodikası."Mütərcim" nəşriyyatı-Poliqrafiya mərkəzi, s.84.

[15] McGrath, I. (2002). Materials Evaluation and Design for Language Teaching. Edinburgh: "Edinburgh University Press Ltd"., p.56-60.

[16] Mehbaliyeva, P.Z. (2023). The Importance Of Using Authentic Materials In English Teaching. "Qədim Diyar", p.31.

[17] Polio, C. (2014). Using authentic materials in the beginning language classroom. Center for Language Education and Research, 18(1), p.1-8.

[18] Qamariah, Z. (2016). Authentic materials, an alternative in English classroom. Proceedings of the 2nd National Conference on English Language Teaching (NACELT), p.147-156.

[19] Richards, R. (2001). Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge: "Cambridge University Press", p.251.

[20] Sharipova, S., Ziyaboyeva, S., və Kazakova, M. (2019). The role of authentic materials in the development of professional competences. "Think India Journal", p.7893-7895.

[21] Shepherd, S. (2020). Using authentic materials. https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-authentic-materials

[22] Spelleri, M. (2002). From lessons to life: Authentic materials bridge the gap. "ESL Magazine (2)". p.16–18.

[23] Süleymanova, A. (2023). Pedaqoji təhsilin məzmun və texnologiyalarının mərhələli təşkilinin yeni modeli və əldə edilmiş nəticələr. "Azərbaycan məktəbi". № 1 (702), s.29-40.

[24] Swan, M. (1985). A critical look at the communicative approach II. "ELT Journal", 39/2, p.76-87.

[25] Tanrıkulu, L., Sibel, Ç. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Broşürlerin Kültür Aktarımında Kullanımı. "Alman Dili Ve Kültürü Araştırmaları jurnalı", s. 62-73.

[26] Temizyürek, F., Birinci, F.G. (2016). Yabancı Dil Öğretiminde Otantik Materyal Kullanımı. "Bartın University Journal of Faculty of Education", 5(1), s.54-62.

[27] Tomlinson, B., Masuhara, H. (2018). The Complete Guide to the Theory and Practice of Materials Development for Language Teaching. "Hoboken, NJ: Wiley Blackwell" . p.3.

[28] Wallace, C. (1992). Reading. Oxford: "Oxford University Press", p.25-30.

MƏKTƏBLƏRDƏ İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ VƏ ÖYRƏNİLMƏSİNDƏ ANA DİLİNİN İSTİFADƏSİ İLƏ BAĞLI ƏDƏBİYYATIN TƏHLİLİ

XUMAR ABIŞOVA, ADA Universitetinin magistrantı, Azərbaycan, Bakı.
E-mail: kabishova16466@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0009-4798-1372

ELZA İSKƏNDƏRLİ, ADA Universitetinin magistrantı, Azərbaycan, Bakı.
E-mail: eiskandarli16629@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0009-1177-331X

NURANƏ NƏBİYEVA, ADA Universitetinin magistrantı, Azərbaycan, Bakı.
E-mail: nnabiyeva16627@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0008-6513-6175

Məqaləyə istinad:
Abışova X., İskəndərli E., Nəbiyeva N. (2024). Məktəblərdə ingilis dilinin tədrisində və öyrənilməsində ana dilinin istifadəsi. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 78–86

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.117

ANNOTASİYA

Məqalədə ümumtəhsil məktəblərində ingilis dilinin tədrisi zamanı ana dilinin istifadəsi fenomeni tədqiq edilib, xarici dil müəllimlərinin və şagirdlərin bu problemlə bağlı fikirləri təhlil edilib. Burada məqsəd ingilis dili dərslərində ana dilinin rolunu təqdir və inkar etmək deyil, illərdir ingilis dili müəllimlərini narahat edən bəzi ziddiyyətli fikirlərə aydınlıq gətirmək, yalnız ehtiyac olduqda ana dilindən istifadə olunmasını nəzəri və metodiki cəhətdən əsaslandırmaqdır. Bu tədqiqatda keyfiyyət yanaşmasından və onun sənəd təhlili metodundan istifadə edilib. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, həm müəllimlər, həm də şagirdlər, xüsusən də mürəkkəb qrammatik qaydaların izahında, davranışın idarə edilməsində və sinifdə stressin azaldılmasında ana dilinin istifadəsinə müsbət yanaşırlar. Ona görə də dərslərdə ingilis dilinin əsas tədris dili olaraq qalması və ana dilinin öyrənməni dəstəkləmək üçün məqsədyönlü şəkildə istifadə olunması tövsiyə edilir. Ümid etmək olar ki, bu tədqiqat ümumtəhsil məktəblərində müəllimlərin ingilis dili dərslərində ana dilindən düzgün istifadəsinə kömək edəcək və bu sahədə gələcək tədqiqatlara stimul yaradacaq.

Açar sözlər: Təlim-tədris mühiti, ingilis dilinin tədrisi, ana dilinin istifadəsi.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 05.06.2024
Qəbul edilib: 25.10.2024

ANALYSIS OF THE LITERATURE ON THE USE OF THE MOTHER TONGUE IN THE TEACHING AND LEARNING OF ENGLISH IN SCHOOLS

KHUMAR ABISHOVA, Master's Student at ADA University. Azerbaijan, Baku. E-mail: kabishova16466@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0009-4798-1372

ELZA ISKANDARLI, Master's Student at ADA University. Azerbaijan, Baku. E-mail: eiskandarli16629@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0009-1177-331X

NURANA NABIYEVA, Master's Student at ADA University. Azerbaijan, Baku. E-mail: nnabiyeva16627@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0008-6513-6175

To cite this article:
Abishova Kh., Iskandarli E., Nabiyeva N. (2024). Analysis of the literature on the use of the mother tongue in the teaching and learning of english in schools. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 78–86

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.117

ABSTRACT

In the article, the phenomenon of using the native language during English language instruction in general education schools is examined and the views of foreign language teachers and students on this issue are analysed. The aim here is not to appreciate or reject the role of the mother tongue in English classes, but to clarify some of the contradictory ideas that have plagued English teachers for years and to justify the use of the mother tongue theoretically and methodologically only when necessary. In this study, a qualitative approach and its document analysis method were used. The study results show that both teachers and students have a positive attitude towards the use of the mother tongue, especially in explaining complex grammatical rules, managing behavior, and reducing stress in the classroom. Therefore, it is recommended that English should remain the main language of instruction and that the mother tongue should be consciously used to support learning. It is hoped that this study will help teachers in general education schools to use their mother tongue correctly in English lessons and encourage further research in this field.

Keywords: Educational environment, English language instruction, use of the native language.

Article history
Received: 05.06.2024
Accepted: 25.10.2024

Giriş

Dil bizim mühüm ünsiyyət mənbəyimizdir. Bu bizim ideyalarımızı, hisslərimizi, baxışlarımızı və düşüncələrimizi başqaları ilə paylaşmağımızın yoludur (Kramsch, 1998). Avanzino və başqalarına (2015) görə, dil bacarığı, ilk növbədə, eşitmə ilə əlaqəli vəziyyətdir. Uşaq eşitməyə başlayan andan etibarən dil inkişafı da başlayır. 8-9 yaşına qədər insan beyni yeni dil öyrənərkən öyrəndiklərini beynindəki ana dili qırışlarına qeyd edir. Yəni uşağın beyni ana dilini necə öyrənirsə, xarici dili də eyni formada öyrənir. Ana dili aid olduğu müvafiq bölgəyə qeyd edildikdən sonra öyrənilən digər dillər fərqli bir bölgəyə yerləşdirilir. Buna görə də yaş artdıqca dil öyrənmək çətinləşir və daha tez unudulur. Uşaqlara xarici dil öyrətmək üçün ciddi bir qayda və yaş yoxdur (Toci, 2014). Ancaq 3 yaşından əvvəl xarici dil təhsilinə başlamaq dil öyrənməyi asanlaşdırır.

İngilis dilinin tədrisində həlli tapılmayan bəzi problemlər vardır ki, onlardan biri də dil dərslərində ana dilindən istifadədir (Al-Hinai, 2006). Çelebiyə (2006) görə, ana dili "İnsanın həyatı boyu yaşadığı cəmiyyətə görə formalaşan, beyindəki dil mərkəzinin yetkinləşməsinə paralel olaraq, sosial-mədəni qarşılıqlı təsirlər yolu ilə inkişaf edən dəyişən əlamətlər toplusu" olaraq təyin olunur. Anadan və yaxın ailədən, sonra isə mühitdən öyrənilən dil insanın şüuraltına yüklənir və fərdlərin cəmiyyətlə ən möhkəm bağlarını formalaşdırır (Aksan, 2003). İngilis dili bizim ana dilimiz olmadığından şagirdlərimiz bu dili effektiv şəkildə öyrənməkdə çətinlik çəkirlər. Ona görə də bu fənn müəllimləri, ilk növbədə, şagirdə dilin əhəmiyyətini aşılamalı və dilə maraq oyatmalıdır.

İngilis dilinin öyrənilməsi zamanı ana dilindən istifadə problem deyil. Problem ondan nə vaxt və necə istifadə olunmasındadır (Auerbach, 1993). Əvvəla, ana dilindən istifadə "məqsəd üçün bir vasitə kimi " nəzərə alınmalıdır. Burdenə (2000) görə, ingilis dili dərslərində ana dilindən istifadə etməyin bəzi üstünlükləri var. Ana dilindən istifadə şagirdin həyəcanını azaldır (Şavlı və Kalafat, 2004) və daha rahat öyrənmə mühiti yaradır (Philips, 1993). Mücərrəd sözlərin mənalarını izah etməyi asanlaşdırır, ana dili ilə xarici dil arasındakı qrammatika və tələffüz fərqlərini göstərməyə kömək edir (Buckmaster, 2000). Ana dilindən istifadə stressiz bir mühit yaratmağa kömək edir və sinifdə idarəetməni asanlaşdırır (Butzkamm, 2003).

Onu da qeyd edək ki, ana dilindən istifadəni dəstəkləməyən tədqiqatçılar da var. Macdonaldın (1993) fikrincə, dil tədrisində xarici dildən istifadə şüurlu və şüursuz öyrənmə və ünsiyyəti yaxşılaşdırır. Müəllimlər çətinlik çəkəndə şəkil, nümayiş kimi əyani vasitələrdən yararlanmalı, ancaq ana dilindən istifadə etməməlidirlər. Sharma (2006) "İngilis dili dərslərində ana dilindən istifadə" məqaləsində xarici dilin öyrənilməsində ana dilinin istifadəsinə daha sərt şəkildə qarşı çıxır və qeyd edir ki, şagirdlər, ilk vaxtlar çətin olsa belə, öyrəndikləri dillə nə qədər çox məşğul olsalar, onu bir o qədər tez mənimsəyərlər.

Tədqiqatın məqsədi

Bu tədqiqatın məqsədi ədəbiyyatları araşdıraraq məktəblərdə ingilis dili dərslərində ana dilinin hansı məqamlarda istifadə edilib-edilməməsinin və bu haqda dil müəllimlərinin və şagirdlərin fikirlərini öyrənməkdir.

Tədqiqat sualları

1. İngilis dili dərslərində ana dilindən nə vaxt və hansı məqamlarda istifadə edilə bilər?
2. Müəllimlərin və şagirdlərin ingilis dili dərslərində ana dilinin istifadəsinə dair fikirləri nələrdir?

Ədəbiyyat icmalı

İngilis dili dərslərində ana dilindən istifadənin həm müsbət, həm də mənfi tərəfləri var (Carless, 2008). İngilis dilinin tədrisində müəllimlər müxtəlif səbəblərdən ana dilindən istifadə etməyə üstünlük verirlər. Atkinson (1987),

Harbord (1992) və Scrivener (2005) kimi bəzi alimlər hesab edirlər ki, ana dili müvafiq olaraq istifadə olunarsa, ingilis dilinin tədrisi və öyrənilməsi prosesində müsbət nəticələr əldə edilə və tədris zamanı faydalı öyrənmə mühiti yaradıla bilər. Onlar qeyd edirlər ki, müəllimlər çətin tapşırıqları, yeni sözləri və ifadələri təsvir etmək üçün ana dilindən istifadə edə bilərlər. Harmer (2007) ingilis dili dərslərində ana dilindən istifadənin üstünlüklərini vurğulayaraq qeyd edir ki, əgər müəllimlər dil dərslərində ana dilindən istifadə edərsə, şagirdlərə hər şeyi izah etməkdə və məsələləri onlarla müzakirə etməkdə çətinlik çəkməyəcəklər. Həmçinin müəllimlər sinfin sosial mühitini yaxşı vəziyyətdə saxlamaq üçün ana dilindən istifadə edə bilərlər. Ana dilindən istifadənin bəzi mənfi tərəfləri də vardır. Mahmutoğlu və Kıcır (2013) ana dilindən həddindən artıq istifadənin ingilis dilindən daha az istifadə ilə nəticələnəcəyini və şagirdlərin öz ana dilinə bağlılıq hiss etmələrinə səbəb olacağını qeyd ediblər. Tədris zamanı ingilis dilindən daha çox istifadə etmək və ana dilindən istifadəni azaltmaq üçün Willis (1991) müəllimlərə sadə dildən izahat verərkən mimikadan istifadə etməyi, dərsləri daha çox təqdimat vasitəsilə keçməyi tövsiyə edir. Sharma (2006) ana dilinin istifadəsini tənqid edir və bildirir ki, şagirdlər ingilis dilini nə qədər çox eşitsələr, onlar dili bir o qədər tez öyrənəcəklər. İngilis dilini daha çox eşitdikcə və istifadə etdikcə isə bu dildə düşünməyə başlayacaq, ondan istifadənin öyrənmənin yeganə yolu olduğunu mənimsəyəcəklər.

Şevik (2007) məqaləsində ingilis dili dərsləri zamanı türkcənin istifadə edilib-edilməməsi ilə bağlı ingilis dili müəllimlərinin və şagirdlərin fikirlərini araşdırıb. Tədqiqatda ümumilikdə 148 nəfər 9-cu sinif şagirdi və təcrübəsi 5 ildən 15 ilə qədər olan 10 ingilis dili müəllimi iştirak edib. İkinci rübün sonunda şagirdlərə və müəllimlərə sorğu vərəqəsi təqdim edilib və təsviri təhlil yolu ilə yekun məlumatlar əldə edilib. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, müəllimlərin 70 faizi (7 nəfər) və şagirdlərin 69 faizi (102 nəfər) ingilis dili dərslərində türk dilindən istifadə edilməli olduğunu düşünür. Həm müəllimlər, həm də şagirdlər mürəkkəb qrammatik qaydaların öyrədilməsində, çətin mövzuların anlaşılmasında türk dilindən istifadənin vacibliyini qeyd ediblər. Onlar hesab edirlər ki, xüsusilə başlanğıc səviyyəli şagirdlər üçün ana dilinin istifadə edilməsi vacibdir. Müəllif ingilis dili dərslərində ana dilinin istifadəsinə tamamilə qarşı çıxmır, mövzuya şüurlu yanaşmağın və müəyyən vəziyyətlərdə ana dilinin müsbət təsirlərindən faydalanmağın daha məqsədəuyğun olacağını qeyd edir.

Cristina Georgiananın (2012) məqaləsində ana dilinin istifadəsi ilə bağlı bəzi nümunələr var: yeni başlayanlar üçün ana dilinin istifadəsi faydalı ola bilər; ana dilinin istifadəsi vaxta qənaət edə və ingilis dilində uzun izahatlar vermək əvəzinə lüğət vasitəsilə onun tərcüməsinin izahını vermək daha asan və səmərəli ola bilər; davranış və nizam-intizamın idarə edilməsini ingilis dilində izah etmək bəzən çətin ola bilər, ona görə də sinifdə ciddi problem yaranarsa, müəllim ana dilindən istifadə edə bilər; ana dili qrammatikanı öyrədərkən kömək ola bilər; testlərdəki bir çox uğursuzluqlar şagirdlərin təlimatları başa düşməməsi ilə əlaqədardır, beləliklə, ana dili bu problemi həll etmək üçün istifadə edilə bilər.

Spahiu (2013) öz məqaləsində ingilis dili dərsləri zamanı şagirdlərin ana dilindən nə vaxt istifadə etdiklərini və onların fikirlərini araşdırır. Sənəd təhlili vasitəsilə aparılan tədqiqatın nəticələri göstərir ki, şagirdlərin əksəriyyəti ana dilindən tədris zamanı istifadənin zəruri və məqbul olduğunu düşünürlər. İngilis dilinin öyrənilməsi zamanı sinif daxilində ana dilinin istifadəsini əsaslandırmaq üçün şagirdlərin təqdim etdiyi arqumentlərə aşağıdakılar daxildir:

- Ana dili stressin azalmasına kömək edir.
- Öyrənənlər düşüncələrini öz dillərində ifadə etmək ehtiyacı hiss edirlər.
- Çətin mövzu və sözləri tərcümə etməyə üstünlük verirlər.
- Qrammatik qaydaların izahında ana dilindən istifadəni zəruri hesab edirlər.

Shadinin (2013) məqaləsi ingilis dili dərslərində ana dilindən hansı məqsədlər üçün istifadə edildiyini və ana dilinin istifadəsi ilə bağlı şagirdlərin və müəllimlərin nə düşündüyünü araşdırmaq məqsədi daşıyır. Tədqiqata İrandan 100 şagird və təcrübəsi 10 ilə qədər olan 10 müəllim cəlb edilib. Tədqiqatda həm keyfiyyət, həm də kəmiyyət tədqiqat metodlarından istifadə edilib və müşahidələr, müsahibələr və anketlər vasitəsilə məlumatlar toplanılıb. Nəticələr göstərir ki, ana dilindən ingilis dili müəllimləri istifadə edirlər və həm şagirdlər, həm də müəllimləri onun istifadəsinə müsbət cavab veriblər. Müşahidələrdən belə nəticəyə gəlinib ki, ana dili yalnız asanlaşdırıcı və dəstəkləyici rol oynayır. Sinifdə əsas ünsiyyət vasitəsi ingilis dilidir. Müəllimlər ana dilindən sözlərin mənalarını, mürəkkəb fikirləri və mürəkkəb qrammatika məqamlarını izah etməkdə istifadə edirlər. Həmçinin tədqiqatın nəticələri göstərir ki, ingilis dili dərslərində ana dilindən məqsədyönlü istifadə şagirdlərin ingilis dili ilə tanışlığını azaltmır, əksinə, tədris və öyrənmə proseslərinə kömək edir. Müəllif qeyd edir ki, ana dilindən effektiv və düzgün şəkildə istifadə edilərsə, ingilis dilinin dil kimi tədrisində və öyrənilməsində bundan istifadə oluna bilər.

Yadav (2014) məqaləsində ingilis dilinin tədrisində və öyrənilməsində ana dilinin rolunu anlamaqdan və həmçinin müxtəlif metodlar, sinif idarəçiliyi və onlara ingilis dilini öyrənməkdə kömək edən bəzi fəaliyyətlərdən bəhs edir. Keyfiyyət metodundan istifadə edilərək ana dilinin rolu və istifadəsi müzakirə edilir, ingilis dilinin tədrisində və öyrənilməsində ana dilinin həm müsbət, həm də mənfi təsirləri sübut olunur. Nəticə olaraq, bir tərəfdə ana dilindən istifadəni rədd edən və ya onun əhəmiyyətli potensialını tanımayan müəllimlər, digər tərəfdə isə ondan kütləvi şəkildə həddindən artıq istifadə edənlər var. Müəllif bildirir ki, mümkün olduqda ingilis dilindən, lazım olduqda isə ana dilindən istifadə edilməlidir. Onun fikrincə, ingilis dili dərslərində ana dilinin istifadəsinə aşağıdakı məqamlarda icazə verilməlidir: ingilis dili qrammatikası ilə ana dilinin qrammatikası müqayisə edilərkən istifadə edilə bilər; yeni başlayanlara ana dilindən istifadə faydalı ola bilər; qrammatika qaydalarını izah edərkən problem yaranarsa, ana dilindən istifadə edilə bilər. Dərsdə ana dilindən istifadəyə icazə verilərsə, yeni başlayanlar çox güman ki, daha sürətli inkişaf edəcəklər.

Dujomic (2014) məqaləsində ingilis dilinin tədrisində ana dilinin istifadəsi ilə bağlı şagirdlərin münasibətlərini araşdırır. Bununla belə, müəllif şagirdlərin ana dilindən istifadəsinin gözdən düşməsinin başqa tarixi səbəblərini də qeyd edir. Tədqiqatda anket sorğusundan istifadə edilib. Sorğuda iştirak edənlərin əksəriyyəti bu fikirdədir ki, bəzi sözlərin, mürəkkəb fikirlərin, hətta bütöv cümlələrin tərcüməsi xarici dil öyrənmək üçün yaxşı vasitədir və ana dilindən lazım olduqda istifadə edilməlidir. Onlar ingilis dilini gələcək akademik nailiyyətlərə və iş imkanlarına aparan yol hesab edirlər. Eyni zamanda, tədqiqatın nəticəsi göstərir ki, ingilis dilini xarici dil kimi öyrənmək və ana dilindən zərurət yarandığı hallarda istifadə şagirdlərin ingilis dili ilə tanışlığını azaltmır, əksinə tədris və öyrənmə proseslərinə kömək edir.

Şahin M. və Şahin T. (2019) öz məqalələrində ingilis dilinin xarici dil kimi tədris edildiyi dərslərdə ana dilinin istifadəsi ilə bağlı ingilis dili müəllimlərinin fikirlərindən bəhs ediblər. Məqalədə ingilis dili dərslərində ana dilindən nə vaxt istifadə edilib-edilməməsi kimi məsələlər də araşdırılıb. Fenomenologiya nümunəsinə uyğun olaraq aparılan bu keyfiyyət araşdırması Türkiyənin Malatya vilayətində yerləşən dövlət və özəl məktəblərin 34 ingilis dili müəlliminin iştirakı ilə aparılıb. Məlumatları toplamaq üçün müəllimlərlə müsahibə keçirilib, bunun üçün yarı strukturlaşdırılan müsahibə formasından istifadə edilib. Nəticələr göstərir ki, müəllimlərin əhəmiyyətli bir hissəsi ingilis dili dərslərində ana dilindən istifadə edilməli olduğunu düşünür. Müəllimlərin yarısının fikrincə, qrammatik qaydaların izahı və yeni sözlərin öyrədilməsi zamanı ana dilindən istifadə edilə bilər. Həmçinin şagirdlər də məlumatı əldə etməkdə çətinlik çəkirsə və öz fikrini ifadə edə bilmirsə, ana dilindən istifadə edə bilərlər.

Gülseren və Sarıca (2020) öz məqalələrində ingilis dili dərslərində ana dilinin istifadəsinə dair şagirdlərin və müəllimlərin fikirlərini araşdırıblar. Qarışıq metoddan istifadə edilən bu tədqiqata 120 şagird və 4 ingilis dili müəllimi cəlb edilib. Şagirdlər tədqiqatçıların hazırladığı sorğu vərəqəsini cavablandırıblar, müəllimlərlə isə müsahibə aparılıb. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, müəllimlər və şagirdlər ingilis dili dərslərində ana dilinin istifadəsinə qarşı deyillər. Şagirdlər qeyd edir ki, ana dilinin istifadəsi lüğəti yadda saxlamaqda, qrammatikanın vacib məqamlarını dərk etməkdə müsbət təsir göstərir. Müəllimlər isə vaxta qənaət etmək, sinifdə nizam-intizamı qorumaq, xüsusilə qrammatika və lüğət üçün ana dilinin istifadəsinin zəruri olduğunu qeyd ediblər.

Arpacı və Bergilin (2020) məqaləsində məqsəd ingilis dili dərslərində ana dilindən istifadə ilə bağlı şagirdlərin müəllimlərindən gözləntilərini aşkar etməkdir. Bunun üçün kəmiyyət tədqiqatı aparılıb. Beləliklə, əks kodlu 12 qapalı Likert tipli, cəmi 24 maddəli sorğu hazırlanıb. Tədqiqatın iştirakçıları Türkiyənin 20 fərqli şəhərində yerləşən orta məktəblərdə və liseylərdə təhsil alan 155 şagirddən ibarətdir. Onlarla internet-əsaslı ünsiyyət vasitələrindən istifadə etməklə əlaqə saxlanıb və sorğu vərəqəsini cavablandırmaları xahiş olunub. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, şagirdlər müəllimlərindən bəzən öz ana dili olan türk dilindən istifadə etmələrini gözləyirlər. Onlar ev tapşırıqlarının verilməsi, etdikləri səhvlərin izah edilməsi və yeni mövzuların tədrisi zamanı müəllimlərindən arabir türkcə danışmalarını istəyirlər. Araşdırmada qeyd edilir ki, şagirdlərin gözləntiləri yerinə yetirilərsə, onların motivasiya səviyyəsi də artar. Tədris prosesində şagirdlərin motivasiyasını saxlamaq çox vacibdir.

Tanrıseven və Kırkgöz (2021) öz məqalələrində ingilis dili siniflərində ana dilinin düzgün istifadəsinə dair müəllimlərin fikirlərini araşdırırlar. Tədqiqatda mövzunu dərindən başa düşmək üçün məlumatların toplanması və təhlilində keyfiyyət və kəmiyyət tədqiqat yanaşmalarını birləşdirən qarışıq tədqiqat metodundan istifadə olunub. Məlumatlar anket və yarıstrukturlaşdırılan müsahibələrdən istifadə etməklə toplanılıb. Tədqiqatın iştirakçıları Türkiyənin Maraş vilayətinin mərkəzində yerləşən özəl məktəblərin 42 ingilis dili müəllimi olub. Nəticələr göstərir ki, əksər müəllimlər dərslərində ana dilindən tez-tez istifadədən çəkinirlər və daha çox ingilis dilinə üstünlük verirlər. Bununla belə, ana dilindən çətin qrammatik quruluşları və lüğətləri izah etmək, sinif otaqlarını idarə etmək, təlimatlar vermək, şagirdlərin dərsi anlamalarını yoxlamaq və müsbət sinif mühiti yaratmaq üçün asanlaşdırıcı vasitə kimi istifadə edilə bilər.

Metodologiya və tədqiqat dizaynı

Bu tədqiqatda məktəblərdə ingilis dili dərslərində ana dilinin hansı məqamlarda istifadə edilib-edilməməsinin və bununla bağlı dil müəllimlərinin və şagirdlərin fikirlərini araşdırmaq üçün keyfiyyət tədqiqat metodundan istifadə edilib. Denzin və Lincolna (1998) görə, keyfiyyət metodu insanların davranışlarını, münasibətlərini, fikirlərini və təcrübələrini daha dərindən anlamaq və şərh etmək məqsədi daşıyan və ətraflı araşdırmağa imkan verən bir araşdırmadır.

Məlumatların toplanması

Məlumatların toplanması prosesində keyfiyyət tədqiqat metodunun sənəd təhlilindən istifadə edilib. Sənəd təhlili sənədlərdən əsas mənbə kimi istifadə edilən tədqiqatlarda daha yaxşı nəticələr verə bilən metoddur (Mogalakwe, 2006). Sak və başqalarına (2021) görə, son dövrlərdə sənəd təhlilinin tədqiqat metodu kimi istifadəsində artım müşahidə olunur.

Məlumatların təhlili

Məlumatların təhlili üçün isə təsviri təhlildən istifadə edilib. Təsviri təhlil zamanı əldə edilən məlumatlar ümumiləşdirilir və şərh edilir (Ültay və b., 2021). Bu təhlilin məqsədi nəticələri mütəşəkkil və şərh olunmuş formada oxucuya çatdırmaqdır.

Tədqiqatın nəticələri

Bu araşdırmada xarici ədəbiyyatlardan toplanan məlumatlar əsasında ingilis dilinin tədrisində və öyrənilməsində ana dilinin istifadəsinə aydınlıq gətirilib və aşağıdakı tədqiqat suallarının elmi-pedaqoji izahı verilib:

İngilis dili dərslərində ana dilindən nə vaxt və hansı məqamlarda istifadə oluna bilər?

Müəllimlər və tələbələr, ümumiyyətlə, ingilis dili dərslərində ana dilinin müəyyən hallarda faydalı ola biləcəyi ilə razılaşırlar. Bu hallar aşağıdakılardır:

- Mürəkkəb qrammatik qaydaların və yeni lüğətin izahında;
- Xüsusilə yeni başlayanlar üçün çətin mövzuların başa düşülməsində;
- Sinfin nizamının qorunmasında və davranışın idarə edilməsində;
- Xüsusilə testlər üçün təlimatların aydınlaşdırılmasında;
- İngilis dilinin qrammatikası ilə ana dilinin qrammatikasının müqayisəsində.

Bununla belə, vurğulanır ki, sinifdə əsas ünsiyyət dili ingilis dili olmalı, öyrənməyə dəstək olmaq üçün ana dilindən məqsədyönlü istifadə olunmalıdır.

İngilis dili dərslərində ana dilindən istifadə ilə bağlı müəllim və şagirdlərin fikirləri necədir?

- Müəllimlər və şagirdlər, xüsusən qrammatik qaydaların və lüğətin izahı üçün ana dilindən istifadəyə ümumiyyətlə müsbət baxırlar.
- Şagirdlər özlərini daha az stressli hiss edirlər və fikirlərini öz dillərində ifadə edə bilirlər.
- Müəllimlər öyrənmənin asanlaşdırılmasında ana dilinin əhəmiyyətini dərk edir, eyni zamanda ingilis dilinin əsas tədris dili olmasının vacibliyini vurğulayırlar.

Ümumilikdə, ingilis dili dərslərində ana dilindən istifadənin həm üstünlükləri, həm də mənfi cəhətləri olsa da, müəllimlər və şagirdlər arasında konsensus ondan ibarətdir ki, onun məqsədyönlü və strateji istifadəsi öyrənməyə, xüsusən yeni başlayanlar üçün faydalı olar və mürəkkəb linqvistik anlayışların başa düşülməsinə kömək edə bilər. Bununla belə, ingilis dilini əsas tədris dili kimi saxlamaq dilin mənimsənilməsini və səlis danışıq qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün çox vacibdir.

Təkliflər

İngilis dilinin öyrənilməsini asanlaşdırmaq və gücləndirmək üçün ana dilindən istifadə məqsədilə balanslaşdırılmış elmi-pedaqoji mühitin yaradılması və bu balansın fərdi öyrənənlərin ehtiyac və səviyyələrinə uyğunlaşması problemin həlli ola bilər. İngilis dilinin tədrisi zamanı şagirdlərin ana dilindən istifadə səviyyələri, sosial-mədəni vəziyyətləri, onların maraqları və ailələrinin məşğul olduğu peşələr nəzərə alınmalıdır. Dərsdə ən çox ingilis dilindən istifadə daha məqsədəuyğun olar və ana dili yalnız öyrənməni asanlaşdırmaq üçün zərurət yarandığı hallarda istifadə edilə bilər. Müəllimlər isə tədris-təlim prosesində ana dilinin heç bir məhdudiyyət olmadan istifadə oluna biləcəyi situasiyaları müəyyən etməlidirlər. Bu tədqiqat işində Azərbaycanda şagirdlər və ingilis dili müəllimləri üçün ana dilindən hansı məqamlarda istifadə edilməsi ilə bağlı təkliflər verilir.

Müəllimlərə verilən təkliflər:

- Mürəkkəb qrammatik qaydaların və lüğətin izahı zamanı, xüsusilə də yeni başlayan şagirdlər üçün istifadə edilə bilər;
- Fəaliyyətlər və tapşırıqlar üçün təlimatların verilməsi zamanı istifadə edilə bilər;
- Sinifdə davranışı idarə etmək və ya intizam məsələlərini effektiv şəkildə həll etmək üçün istifadə edilə bilər.

Şagirdlərə verilən təkliflər:

- Mücərrəd və mürəkkəb mövzuları müzakirə edərkən ana dilindən istifadə fikirləri daha effektiv ifadə etməyə kömək edə bilər;
- İngilis dilini anlamaqda çətinlik çəkən yaşıdlarına məlumatların izah edilməsi zamanı ana dilindən istifadə edilə bilər.

Rəyçi: **Dr. Qoşqar Məhərrəmov**

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Aksan, D. (2003). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim. C I-III, 2. Baskı, Ankara: TDK Yayınları.
2 Al-Hinai, M.K. (2006). The use of the L1 in the elementary classroom. In S. Borg (Ed). Classroom research in English language teaching in Oman. Muscat: Ministry of Education, Sultanate of Oman.
3 Arpacı, G., ve Bergil, A.S. (2020). Öğrencilerin ingilizce öğretmenlerinden okullarda yabancı ve anadil kullanmalarına yönelik beklentileri. Dil Eğtimi ve Araştırmaları Dergisi, 6(2), 560-582.
4 Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: A neglected resource? ELT Journal, 41(4), 241-247.
5 Auerbach, E. (1993). Re-examining English only in the ESL classroom. TESOL Quarterly, 27(1), 9-32.
6 Avanzino, J.A., Robledo, M.G., & Deak, G.O. (2015). Language skills and speed of auditory processing in young children. Center for Research in Language, 28(1), 1-10.
7 Buckmaster, R. (2000). First and second languages do battle for the classroom. https://www.theguardian.com/education/2000/jun/22/tefl3
8 Burden, P. (2000). The use of only English in a learner-centered university classroom in Japan. RELC Journal, 31(1), 139-149. DOI:10.1177/003368820003100107
9 Butzkamm, W. (2003). We only learn a language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma. Language Learning Journal, 28, 29-39. DOI:10.1080/09571730385200181
10 Carless, D. (2008). Student use of the mother tongue in the task-based classroom. ELT Journal, 62(4), 331-337. DOI:10.1093/elt/ccm090
11 Cole, S. (1998). The use of L1 in communicative English classrooms. http://jaltpublications.org/old_tlt/files/98/dec/cole.html.
12 Cristina, V. (2012). Overusing mother tongue in English language teaching. International Journal of Communicative Research, 2(3), 212-218.
13 Çelepi, M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(21), 285-307.
14 Dujmovic, M. (2014). The ways of using mother tongue in English language teaching. International Journal of Language and Linguistics, 2(1), 38-43. DOI:10.11648/j.ijll.20140201.15
15 Gülseren, Z.Ö., & Sarıca, T. (2020). Native language inclination of students and teachers at a Public secondary school: Native language (Turkish) usage in English language lessons. In Advances in Social Science Research, 181-203. DOI:10.5281/zenodo.4603614
16 Harbord, J. (1992). The use of mother tongue in the classroom. ELT Journal, 46(4), 350-355.
17 Harmer, J. (2007). The Practice of English Language Teaching. Pearson: Longman.
18 Kramsch, C. (1998). Language and Culture. Oxford: Oxford University Press.
19 Macdonald, C. (1993). Using the Target Language. Cheltenham: Mary Glasgow. Ministry of Education, 1974. The educational policy in the Saudi Arabian Kingdom. 2. Ed. Riyadh. Ministry of Education.
20 Mahmutoğlu, H., ve Kıcır, Z. (2013). The use of mother tongue in EFL classrooms. EUL Journal of Social Sciences, 4(1), 49-72.
21 Mogalakwe, M. (2006). The use of documentary research methods. African Sociological Review, 10(1), 221-230.
22 Philips, S. (1993). Young Learners. Oxford: Oxford University Press.
23 Sak, R., Sak, İ.T.Ş., Şendil, Ç.Ö., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olaraq doküman analizi. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 4(1), 227-250.
24 Scrivener, J. (2005). Learning Teaching: A Guidebook for English Language Teachers. Oxford: Macmillan.
25 Shadi, A. (2013). Using the first language in English classroom as a way of scaffolding for both the students and teachers to learn and teach English. International Research Journal of Applied and Basic Sciences, 4(7), 1846-1854.
26 Sharma, K. (2006). Mother tongue use in English classroom. Journal of NELTA, 11(1-2), 80-87.

[27] Spahiu, I. (2013). Using native language in English as a second language classroom. IJ-ELTS: International Journal of English Language & Translation Studies, 1(2), 243-248.
[28] Şahin, M., ve Şahin, T. (2019). İngilizce derslerinde anadili kullanımı. İBAD Sosyal Bilimler Dergisi, 5, 379-396. https://doi.org/10.21733/ibad.627495
[29] Şavlı, F., & Kalafat, S. (2014). Yabancı dil derslerinde ana dili kullanımı üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. Turkish Studies, 9(3), 1367-1385.
[30] Şevik, M. (2007). Yabancı dil sınıflarında anadilinin yeri. Ankara Üniversiteti Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 40(1), 99-119. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000167
[31] Tanrıseven, U., & Kırkgöz, Y. (2021). An investigation into the teachers' use of L1 in EFL Classes. Shanlax International Journal of Education, 9(2), 125-131. https://doi.org/10.34293/education.v9iS2-Sep.4377
[32] Toci, A. (2014). The importance of age in foreign language learning. Journal of Education and Practice, 5(2), 118-123.
[33] Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. İBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (10), 188-201. https://doi.org/10.21733/ibad.871703
[34] Yadav, M.K. (2014). Role of mother tongue in the second language learning. International Journal of Research (IJR), 1(11), 572-582.
[35] Willis, J. (1991). Teaching English through English. Harlow: Longman.

TƏRBİYƏNİN FƏLSƏFİ ƏSASLARI

ŞAHLAR ƏSGƏROV
Professor, Əməkdar elm xadimi. E-mail: ashahlar@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-1895-457X

Məqaləyə istinad:
Əsgərov Ş. (2024). Tərbiyənin fəlsəfi əsasları. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 87–96

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.119

ANNOTASİYA

Məqalədə təhsilin sirli düyünlərinin bəzilərini açmaq niyyəti ilə onun fəlsəfəsini dərk etməyə cəhd edilir. Bu məqsədlə təhsil və tərbiyə anlayışları məkan və zaman daxilində təhlil edilir, onların subyektlərinin fərqli missiyaları, cəhətləri senektik düşüncə ilə dəyərləndirilir.
Təhsilin bütün pillələri üçün dəyişməz qalan fəlsəfi müddəa belə ifadə edilir: şəxsi mənafe ilə doğulmuş uşağı təlim və tərbiyə vasitəsi ilə ictimai mənafe daşıyıcısına çevirmək lazımdır. O da qeyd edilir ki, təhsilin müxtəlif pillələrinin fəlsəfəsi qismən fərqli olmalıdır. Bu fəlsəfə əsasında kurikulum elə tərtib edilməlidir ki, birinci sinfə şəxsi mənafe ilə daxil olan uşaq ümumi təhsil pilləsini ictimai mənafe daşıyıcısı kimi bitirsin. Hesab edilir ki, nə tərbiyəsiz təhsil, nə də təhsilsiz tərbiyə effektli ola bilər. Göstərilir ki, gənc nəslin yetişməsində tərbiyənin rolu təhsildən az deyil.
Məqalədə göstərilir ki, tərbiyə prosesində ananın rolu bildiyimizdən də böyükdür. Çünki fitri istedadla doğulmuşların gələcək taleyi ananın öz səviyyəsindən asılıdır.
Təlim-tərbiyə prosesinin modeli olaraq içərisində maye olan stəkan təklif olunur. Bu modelə əsasən tərbiyə formanı, təhsil isə məzmunu ehtiva edir. Başqa sözlə, tərbiyə prosesin strukturunu, təhsil isə məzmununu təmsil edir.
Bu məqalədə təhsilin sirrini açmaq niyyəti ilə tərbiyənin rolu diqqət mərkəzinə çəkilir, onun elmi əsası, fəlsəfəsi, subyektlərin rolu qeyri-standart yanaşma ilə, daha dəqiq desək, senektik yanaşma ilə araşdırılır.

Açar sözlər: Təhsil və tərbiyə anlayışları, şəxsi və ictimai mənafe, senektik yanaşma.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 27.11.2024
Qəbul edilib: 04.12.2024

PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF UPBRINGING

SHAHLAR ASGAROV
Professor, Honored Scientist. E-mail: ashahlar@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-1895-457X

To cite this article:
Asgarov Sh. (2024). Philosophical foundations of upbringing. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 87–96

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.119

ABSTRACT

The article attempts to comprehend the philosophy of education to unravel some of its mysterious knots. For this purpose, the concepts of education and upbringing are analyzed within the dimensions of space and time, and the differing missions and aspects of their subjects are evaluated through synectic thinking.
The unchanging philosophical premise for all levels of education is expressed as follows: a child born with personal interests must be transformed into a bearer of public interests through teaching and upbringing. It is also stated that the philosophy of different levels of education should be partially distinct. Based on this philosophy, the curriculum should be designed to ensure that a child who begins first grade with personal interests completes the general education stage as a proponent of public interests.
It is believed that neither education without upbringing nor upbringing without education can be effective. It is emphasized that upbringing is no less significant than education in shaping the younger generation.
The article highlights that the role of the mother in the upbringing process is born with innate talent depending on the mother's level.
A glass filled with liquid is proposed as a model for the teaching and upbringing process. According to this model, upbringing represents the form, while education embodies the content. In other words, upbringing represents the structure of the process, while education represents the content.
This article focuses on the role of upbringing with the intent of uncovering the essence of education. It examines the scientific foundations, philosophy, and roles of the participants involved, employing a non-traditional method known as the synectic approach.

Keywords: Education and upbringing, personal and public interest, synectic approach.

Article history
Received: 27.11.2024
Accepted: 04.12.2024

İnsanların ən yaxşısı
digərlərinə faydalı olandır.
Hz. Məhəmməd

Giriş

Sovet təhsilinin fəlsəfəsi liberal təhsildən çox fərqlidir. Sovetlər dövründə təhsilin məqsədi kütləni təhsilli etməklə fərdləri, liberal təhsildə isə fərdləri təhsilli etməklə kütləni təhsilli etmək olub. Son yüz ildə təhsilimizin müxtəlif istiqamətləri üzrə nazirliklər yaradılıb, sonra ləğv edilib, təhsilin məzmunu zaman-zaman dəyişdirilib, əvvəlcə sosialist, sonra liberal dəyərlərdən istifadə olunub. Əvvəllər kollegial idarəetmədən, sonralar menecer tipli idarəetmədən istifadə edilib. İdarəetməyə əvvəllər pedaqoqlar, sonralar qeyri-pedaqoqlar cəlb edilmişdi. Təhsil problemlərini araşdırmaq üçün elmi mərkəz yaradılıb, sonra təyinatı dəyişdirilib. Əvvəllər tərbiyəyə ciddi nəzərət edilib, sonralar unudulub.

Gənc nəslə mükəmməl tərbiyə və təhsil vermək dövrün tələbidir. Uşaq böyüdükcə həm tərbiyə, həm də təhsil almalıdır. İslam dünyasında bu məsələ daim diqqət mərkəzində olub. Məhəmməd peyğəmbərin *"Allah əxlaqı ilə əxlaqlanın"* kəlamı islam mədəniyyətinin kristallaşmış tərbiyə düsturudur. Qərbdə bu məsələ gec başlasa da, elmi əsaslarla qurulub. Viktor Hüqoya görə, insanı dəyişmək üçün onun nənəsindən başlamaq lazımdır.

Misirli şair Əhməd Şövqi əxlaq məsələsinə çox diqqətlə yanaşmağı məsləhət bilir və qeyd edir ki, millətlər əxlaqı ilə əbədidir, əxlaq yox olanda millət də yox olur.

Azərbaycanın düşüncə adamları da zaman-zaman təlim və tərbiyə məsələsinin vacibliyini bəyan ediblər. Onların bir qisminin pedaqoji baxışları ilə tanış ola bilərik (Əliyev, 2015; Abbasov, 2010; Qaralov, 2009). Burada bir neçə misal çəkməklə kifayətlənək.

Təhsilin cəmiyyətdə yeri ilə bağlı Həsən bəy Zərdabi belə qənaətə gəlmişdi ki, savadlı olmayan xalqın sonu yoxdur. O ya işğal olunacaq, ya daxildən parçalanacaq. Cəmiyyəti savad ayaq üstə saxlayar. Bu fikir xalqımız üçün həmişə aktualdır.

Professor Zahid Qaralov təlim-tərbiyə sahəsində bir neçə dərslik və dərs vəsaitinin müəllifidir. Onun üç cildlik "Tərbiyə" kitabı milli tərbiyə prosesinin elmi-nəzəri əsasıdır. Professor digər həmkarlarından fərqli olaraq, öz tədqiqatlarında islam maarifinə, islam tərbiyəsinə geniş yer verir (Qaralov, 2009).

1960-cı illərə qədər sovet təhsil sistemində tərbiyə müstəqil fənn kimi tədris planında olub və əxlaqdan qiymət də yazılıb. Müəllim həm məktəbdə, həm də məktəbdən kənarda tərbiyə məsələsində məsuliyyət daşıyırdı. Tərbiyənin tədrisdən çıxarılmasında konspiroloji nəzəriyyələrin izlərini görmək çətin deyildi. Belə ki, II Dünya müharibəsinin qaliblərindən biri olan SSRİ-nin zəfərini əlindən almaq üçün 1947-ci ildə ona qarşı hazırlanmış xarici bir doktrinada deyilir: *"Biz, ehtiyatla onların mənəvi dəyərlərini dəyişərək, şüurlarına intim kultu, zorakılıq, sadizm, sözə xəyanət, sırtıqlıq, alkoqolizm və narkomaniya, qorxu və həyasızlıq, bir sözlə, əxlaqa zidd olan şeyləri yeritməliyik. Namus və vicdan lağa qoyulacaq, keçmişin mənasız qalığına çevriləcək. Yalnız çox az adam bundan xəbər tutacaq, hətta nələr baş verdiyini anlayacaqlar. Onları da gülünc vəziyyətə salıb, aciz durumda buraxacağıq"* (Qaralov, 2009).

İqtibasdan göründüyü kimi, hədəfə əsasən əxlaq kateqoriyaları götürülüb. Tərbiyəni sıradan çıxartmaqla təhsilin effektivliyini heçə endirmək mümkündür! Sonrakı illərin təcrübəsi göstərdi ki, bu sosial silah atom silahı qədər dağıdıcıdır. Nə tərbiyəsiz təhsil, nə də təhsilsiz tərbiyə effektli ola bilər. L.Tolstoy hesab edirdi ki, tərbiyə ilə təhsil ayrılmazdır.

Peyğəmbərin arzu etdiyi *"digərləri üçün faydalı olan"* insanları necə hazırlamaq olar?

Tarix bu problemin həllinin ancaq bir yolunu tanıyır, o da inkişafın qoşa qanadı olan tərbiyə və təhsil yoludur. Uşaqların düzgün təlim və tərbiyəsi millətin taleyində həyatı əhəmiyyətə malik olan mürəkkəb milli məsələdir.

Təhsil və tərbiyə fenomenləri

Təhsil prosesinin təməl pilləsi *məktəbəqədər və ibtidai* təhsildir. Bu bünövrəni düzgün qurmaq

üçün əvvəlcə onun fəlsəfəsini bilmək lazımdır. Elmşünaslar hesab edirlər ki, bir çox səhv fikirlərdən qurtarmaq üçün anlayışlar dəqiq müəyyən edilməlidir. Bəzi pedaqoji anlayışların tərifləri, fərqli cəhətləri, prosesin subyektləri və qarşılıqlı münasibətlərin aydın dərkinə ehtiyac vardır. Təəssüf ki, bu fenomenlərin qarışılıqlı əlaqəsi bu gün də kifayət qədər aydın deyil. Keçmişdə təhsil tərbiyənin bir hissəsi sayılırdı. İndi isə tərbiyəyə təhsilin tərkib hissəsi kimi baxanlar da az deyil. Qeyd edək ki, təhsil və tərbiyə müxtəlif funksiyalar daşısa da, bir yerdə çox güclüdür, çünki eyni məqsədə qulluq edirlər.

Təhsil beynəlmiləl, tərbiyə isə milli fenomendir. Tərbiyə – gələcəkdə gəncin öz həyat potensialından düzgün istifadə etməsi üçün milli arzudur. Təhsil hər yaşda, ancaq tərbiyə isə uşaq yaşlarında mümkündür. Tərbiyə ana qucağından, təhsil isə məktəbdən başlayır. Məktəb tərbiyə üçün bir laboratoriyadır. Tərbiyə isə təhsil üçün ruhi mühiti yaradır. Təhsilin məzmunu zaman-zaman dəyişməli, ancaq tərbiyə zamana görə dəyişməz qalmalıdır. Milli tərbiyə vardır, ancaq milli təhsil deyilən bir şey yoxdur. Təhsil üçün müxtəlif və çoxlu dərsliklər mövcuddur. Tərbiyə üçün kitab yoxdur, əxlaq qaydalarını analar əzbər bilirlər. Tərbiyə formaya, təhsil məzmuna cavabdehdir. Tərbiyə prosesinin əsas subyekti ana, digərləri isə valideyn və müəllimdir. Təhsil prosesinin əsas subyekti öyrənənin özü və müəllimi ilə valideynidir.

Ziya Səlcuq hesab edir ki, Google-da olmayan məlumatların əldə edildiyi yerə məktəb deyilir.

Əli bəy Hüseynzadəyə görə, hər kəsə ki, uşaqlıqda ədəb və tərbiyə verilməsə, böyüklükdə onun nicatı olmaz. Yaş ağacı necə istəsən əymək mümkündür, lakin quru ağacı ancaq od ilə düzəltmək mümkün olur.

Yusif Vəzir Çəmənzəminli tərbiyədə ananın müstəsna rolunu belə qiymətləndirir: *"bir çox tarixi şəxsiyyətlərin tərcümeyi-halları göstərir ki, təbii vergilər ilk uşaqlıqdan büruzə verilməyə başlayır. Burada da ana yada düşür. Bu böyük məsul vəzifə də ona həvalə olunur. Çünki analar övlada tərbiyə verib həmişə ömürlərini onlarla keçirirlər. Tərbiyədən də ümdə məqsəd uşaqlarda olan təbii vergilərə meydan verib onların tərəqqisinə çalışmaqdır"*.[1] Y.V.Çəmənzəminliyə görə, tərbiyədən də ümdə məqsəd təbii vergilərlə doğulanları itirməməkdir. O, alman şairi Şillerin ədəbiyyatda böyük uğur qazanmasının ümdə səbəbkarının anası Yelizaveta olduğunu hesab edir. Ana oğluna oxumaq və yazmağı öyrədib, Tövratla də tanış edib, şairlərə dair biliklər verib, şeirlər öyrədib. Y.V.Çəmənzəminlinin fikrincə, hər ana övladlarının istedadını uca bir mərtəbəyə çıxartmağa qadir ola bilər. Bu şərtlə ki, ana özü elmli və qanacaqlı ola. Ana ki, istedadın nə olduğunu düşünmədi, daha o, zəkalı övlad yetişdirə bilməz.

Ananın rolu Tomas Edisonun timsalında da aydın görünür. Edisonun anasının söylədiyi *müqəddəs yalan* bəşəriyyətə dahi bir ixtiraçı bəxş etdi.[2]

Tərbiyə prosesində ananın rolunu Namiq Kamal da belə düşünürdü ki, tərbiyə ananın qucağından başlayır, hər danışılan söz uşağın şəxsiyyətinə qoyulan bir kərpicdir.

Professor İlber Ortaylı gənc nəslin əxlaqlı böyüməsini müdrükliklə ifadə edərək yazır ki, uşaqlarımıza ibadət etməyi öyrətmədən əvvəl əxlaqlı olmağı öyrədək. Yoxsa uşaqlarımız namaz qılan bir oğru, oruc tutan bir pozğun və ya Həccə gedən bir yalançı ola bilər. O, haqlı olaraq əxlaqı təhsilin bünövrəsi kimi tövsiyə edir. Viktor Hüqonun təbirincə desək, belə dəyərləndirir: tanrı, heç bir uşağı pis olsun deyə yaratmaz! Pis ana-ata, pis ətraf, pis rəhbərlik bataqlıq kimidir, yazıq balaları da çəkib udur.

Kütləvi məktəblərin olmadığı zamanlarda təlim-tərbiyə məsələsi ailənin (fərdin) üzərinə düşürdü. Təhsil sisteminin mövcud olduğu müasir dövrdə təlim-tərbiyənin məsuliyyəti, əsasən, cəmiyyətin üzərindədir.

Deyilənlərdən belə nəticə çıxarmaq olar ki, ana bildiyimizdən də qiymətlidir, bir də ona görə ki, uşaqda təbii isdedadı ilk görən anadır.

[1] https://www.facebook.com/share/1DUU6JVWWh/?mibextid=WC7FNe

[2] https://vk.com/wall-93475681_325656

Ana savadlı olarsa, bu istedad itməz. Ananın savadsızlığı səbəbindən, kim bilir, neçə Üzeyr Hacıbəyovlar, Səməd Vurğunlar itirmişik.

Təlim-tərbiyə prosesini öyrənmək üçün model olaraq *içində maye olan stəkan* götürmək olar. *Maye* təhsilin məzmununu, *stəkan* isə tərbiyəni göstərir. Başqa sözlə, təlim-tərbiyə prosesinin strukturunu tərbiyə, məzmununu isə təhsil təmsil edir (Əliyev, 2015).

Millətlərin bir-birindən fərqlənməsi təhsillə yox, tərbiyə ilə bağlıdır. 70 il (üç nəsil) sovet təhsil sistemindən keçmiş müxtəlif millətlər məntiqlə gərək bir-biri ilə dost olardılar. Ancaq təcrübə əksini göstərdi. Nəinki ermənilər azərbaycanlılarla, heç ruslar ukraynalılarla da dost olmadılar. Digər bir misal: yəhudi gəncləri müxtəlif ölkələrdə dünyəvi təhsil alsalar da, sonralar onlar digər gənclərdən yəhudi olaraq fərqlənirlər. Çünki onların tərbiyəsi milli, təhsili isə beynəlmiləldir. Təhsilin milli identikliyə təsiri demək olar ki, yoxdur, ancaq tərbiyənin var.

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin tərbiyə ilə bağlı fikirləri dəyərlidir: *"Gənc nəslin tərbiyə edilməsi hər bir dövlət üçün xüsusi əhəmiyyət daşıyan məsələdir. O ölkələrdə ki, bu məsələyə fikir verilmir, o ölkələr vaxt keçdikcə böyük problemlərlə üzləşə bilərlər. Çünki dünyada gedən proseslər deməyə əsas verir ki, bəzi yerlərdə bu proses kortəbii şəkildə aparılır. Belə olan halda, əlbəttə ki, gələcəkdə - 10 ildən, 20 ildən sonra çox ciddi problemlər yaşana bilər. Əgər gənc nəsil tərbiyə edilməsə, əgər gənc nəslə ümumbəşəri dəyərlər aşılanmasa, o zaman gələcəkdə problemlər qaçılmazdır".*[3]

Tərbiyə məsələsi milli əhəmiyyətli məsələ olduğundan, xarici ölkələrin ölkəmizdə tərbiyə müəssisəsi açması yolverilməzdir. Bu işi yerli özəl şirkətlərə də etibar etmək olmaz. Tərbiyə müəssisələri ancaq dövlət nəzarətində olmalıdır, çünki tərbiyənin milli təhlükəsizliklə əlaqəsi görünməz üzvü tellərlə bağlıdır.

Cəmiyyətin inkişafında tərbiyə əvəzsiz rol oynadığından dövlət başçıları da bu məsələyə müstasna əhəmiyyət verib.

ABŞ-nin 16-cı prezidenti Abraham Linkoln yazırdı ki, məndən oxuduğum kitabların ən gözəlinin hansı olduğunu soruşsanız, söyləyim: Anamdır.

Ulu Öndər Heydər Əliyev tərbiyənin məktəbdə davam etməsini belə ifadə edib: *"Hər bir uşaq məktəb həyatı keçməlidir. Məktəb həyatı təkcə təhsil vermir, eyni zamanda, bu, yüksək tərbiyə ocağıdır".*

Tunisin eks-prezidenti Munsif Marzukinin insanlara verdiyi həyat dərsi diqqətə layiqdir: *"Valideyn olaraq bizim vəzifəmiz, balaca nadinclərə nəzakət, hörmət, səbir və başqaları ilə bölüşməyi öyrətməklə onları tərbiyə etməkdir. Bunun üçün, uşaqlara nümunə göstərir və nəsihət edir, bəzən də yüngülcə toxunuruq. Bu yolla uşağın cəmiyyətə inteqrasiya olması, həm cəmiyyətə faydalı olub, həm də cəmiyyətdən faydalanması üçün yetkinləşməsinə kömək edirik. Bu yetkinləşmə prosesi uşaqlıqdan yeniyetməliyə, gənclikdən qocalığa qədər davam edir. İllər keçdikcə uşağın təcrübəsi dərinləşir, həm insanlara, həm də özünə fayda verəcək davranışları artır".*[4]

İngilis filosofu Conn Lokk bir neçə əsr öncə yazırdı ki, insanların onda doqquzu tərbiyənin nəticəsində xeyirxah, yaxud ziyankar, faydalı, yaxud faydasız olur. Yadda saxlamalı və tətbiq etməli elmi qənaətimiz belədir: insanların bir çox keyfiyyətlərini tərbiyə vasitəsi ilə dəyişmək mümkündür!

İlk təhsilin fəlsəfəsi

Son yüzillik tariximiz göstərir ki, yaşadığımız uğursuzluqların kökündə təlim və tərbiyədə buraxdığımız səhvlərin payı az deyil.[5] Biz eqosu böyük, özünəməftun, haramla halalı, xeyrlə şəri, dəyərli ilə dəyərsizi fərqləndirə bilməyən gənclər

[3] İlham Əliyev, YAP-ın 7-ci qurultayında çıxışı, Bakı 5.03.21.
[4] https://moderator.az/az/read/605366/
[5] https://moderator.az/az/ekskluziv/627510/

yox, fiziki sağlam və kamil insan yetkinləşdirməliyik.

Təhsil sisteminin təməl pilləsi 2-10 yaşı əhatə edən ilk təhsildir. Cəmiyyətin təhsil ehtiyacının təmin olunması təhsilin hər pilləsi üçün yeni fəlsəfəyə, yeni pedaqoji düşüncəyə tələbat vardır. İstənilən təhsil pilləsində təhsil subyektlərinin təbii istəyi və arzusu müxtəlif dərəcədə nəzərə alınmalıdır.

İlk təhsilin bünövrəsi məktəbəqədər və ibtidai təhsillə qoyulur. Bu yaşda uşaq öyrənir, düşünür və yaddaşa yiyələnir. Yaşa dolduqca onun düşüncəsi və dünyagörüşü artdığından həm də ictimai mənafesi yaranır. Çətin problemi birgə həll etməyin daha faydalı olduğu təcrübəsini qazanır. Bu keyfiyyətlərin bəziləri təbii, bəziləri isə "texnoloji" olub, əsasən, tərbiyə vasitəsi ilə gənc nəsilə ötürülür. Tərbiyə, əsasən, milli və mənəvi dəyərlərdən qidalanır, uşağın milli kimliyi bu yaşdan formalaşır.

İlk təhsil pillələrində tərbiyə və onun fəlsəfi dərki əhəmiyyət kəsb edir. Çünki tərbiyə nəinki təhsilin, həm də mədəniyyətin başlanğıcıdır. Bizi - biz, yaponu - yapon edən milli tərbiyə və mədəniyyətdir. Qlobal miqyasda mədəniyyət milli fərqləri silir, tərbiyə isə milli-mənəvi dəyərləri himayə edir.

Sadə milli-mənəvi dəyərlər (salamlaşmaq, düz danışmaq, kömək etmək, əməksevər olmaq, təbiətə məhəbbət və s.) kiçik yaşlarda sərt yaddaşa yazılmalıdır. ABŞ-nin Buffalo Universitetinin professoru Şövqi Hüseynova görə, 10 yaşlarına qədər uşaqların öyrəndikləri sərt yaddaşa yazılır. Deməli, tərbiyə müddəaları (əxlaq, ədəb qaydaları) uşaqkən sərt yaddaşa yazılmalıdır ki, vərdiş halına gələ bilsin. Bu o deməkdir ki, namuslu, vicdanlı, əxlaqlı və ədalətli olmaq kimi ədəb qaydaları erkən yaşda sərt yaddaşa yazılmalıdır ki, ömür boyu yadda qalsın.

Məktəbəqədər təhsil. Uşaq yaşa dolduqca şüurlu və yaddaşlı olduğundan düşüncəsi yaranır. Bu yaşa uyğun tədris planı uşağın arzu və istəyi nəzərə alınmaqla tərtib edilməlidir. Aydındır ki, uşaqlar oynamağı sevirlər. Fərdi sevinc yaşadan əyləncə, oyun və idman növlərinə (tapmacalar, rəqs etmək, mahnı oxumaq, rəsm çəkmək, nağıl eşitmək, gəzintilər və s.) misal göstərmək olar. Məktəbəqədər təhsilin məqsədi sevinc yaşatmaqla bərabər, həm də sevinci paylaşmağı da öyrətməlidir. Ədəb qaydalarını öyrətməkdir ki, nəticədə, şagird həm şəxsi, həm də ictimai mənafe daşıyıcısına malik olsun.

Beləliklə, məktəbəqədər təhsil pilləsinin fəlsəfəsinə görə kurikulum fərdi sevinci yaşada bilən mövzulardan təşkil olunmalıdır. Oynamaq uşaq üçün təbii tələbatdır və məktəbəqədər təhsil proqramları fərdi sevinc yaşatmaqla bərabər, həm də sevinci paylaşmağı da tərbiyə etməlidir. Bu yaş dövründə uşaq davranışında azad olmalıdır. Milli-mənəvi dəyərlərə əsaslanan sadə ədəb qaydaları vərdiş halını alması üçün sərt yaddaşa yazılmalıdır.

İbtidai təhsilin fəlsəfəsi, şübhəsiz, bir qədər fərqli olmalıdır. Uşaqların zaman resursu məktəbdə nəzərətə götürülməli, ancaq onların oynamaq arzusunu qismən azaltmaqla tədris planı pedaqoji elmə əsasən tərtib edilməlidir. Gündəlik elə tərtib olunmalıdır ki, uşağın məktəbə sevgisi azalmasın. Bu səbəbdən, dərs saatlarının sayı və ya məktəbli çantasının çəkisi çox olmamalıdır. Tədris planında komanda sevinci yaşada bilən əyləncə və idman növlərinə daha çox yer verilməlidir. Bu pillədə fərdi qabiliyyətlərin inkişafı nəzərə alınmalıdır. Elementar biliklərin tədrisi və ədəb qaydaları ilə bərabər, əyləncə və idman dərsləri vasitəsi ilə uşaqlar həm fərdi və kollektiv sevinc yaşamalı, həm də sevinci paylaşmağı öyrənməlidirlər. Şahmat kimi fərdi sevinc yaşadan stolüstü oyunlarla bərabər, futbol kimi ictimai sevinc yaşada bilən idman növləri də kurikuluma daxil edilməlidir. Uşaqların arzu və istəkləri elə nəzərə alınmalıdır ki, uşaq doğma evindən daha çox məktəbi sevsin. Bunun üçün əvvəlcə, onların özləri və arzuları öyrənilməlidir. Kurikulum elə tərtib edilməlidir ki, ədəb qaydaları ilə bərabər, həm də ictimai keyfiyyətlər də inkişaf etsin.

Komanda oyunları həm ictimai sevinc yaşadır, həm də sevinci paylaşmağı tərbiyə edir. Yəqin ki ingilislər, bu niyyətlə futbol kimi oyunlar icad ediblər. Fiziki tərbiyə üçün ayrılmış dərs saatlarında fərdi yox, kollektiv sevincə səbəb olan futbola, voleybola, musiqi tədbirlərinə birgə fəaliyyətə (gəzintilər) üstünlük verilməlidir. Musiqi dərslərində də fərdi yox, kollektiv sevinc yaşadan (xor oxumaq, yallı oynamaq kimi) mövzulara üstünlük verilməlidir.

İbtidai təhsilin yuxarı siniflərində nisbətən daha çox kollektiv sevinc yaşadan ictimai tədbirlərdən, idman və musiqidən istifadə olunmalıdır. Başqa sözlə, idmanda boksdan daha çox futbola, musiqidə solo ifadan daha çox xora, rəqsdə "tərəkəmə"dən daha çox, "yallıya" üstünlük verilməlidir. İbtidai sinifdə milli-mənəvi dəyərlərə əsaslanan zəruri tərbiyə müddəaları və ədəb qaydaları sərt yaddaşa yazılmalıdır ki, vərdiş halını alsın.

Beləliklə, məktəbəqədər və ibtidai təhsil pilləsi üçün təhsilin fəlsəfəsinin qayəsi elə olmalıdır ki, tədris materialı ictimai və fərdi sevinci yaşadan və paylaşa bilən mövzularla zəngin olsun. Aqşin Yenisey yazır ki, uşaq evdən məktəbə mədəniyyət aparmalıdır. Bu fikir ilk baxışda etiraz doğura bilər, ancaq dəyərli fikirdir. Belə ki, ana hər səhər övladının məktəbli çantasına yemək qoyanda qətiyyən deməməlidir ki, "heç kəsə vermə", əksinə, deməlidir ki, dostlarınla bölüşə bilərsən. Başqa sözlə, evdən məktəbə mədəniyyət aparılmalıdır.

"Mən" və "biz" düşüncəsi

Məhəmməd peyğəmbərin "İnsanların ən yaxşısı digərlərinə faydalı olandır" kəlamında "mən" və "biz" düşüncəsi vəhdətdədir. Bugünkü dilə çevirsək, bu o deməkdir, "mən" o zaman yaxşıdır ki, "biz"ə qulluq edir. "Mən" və "biz" düşüncəsinin riyaziyyatı da çox sadədir. Bu riyaziyyata görə, toplanıb varlanmaq, varlanıb toplanmaqdan daha yaxşıdır. Bu tezisin sübutu üçün misal:

$$(2+3)^2 > (2^2 + 3^2), \text{ yəni } 25 > 13.$$

Cəmiyyətdə baş verən sosial hadisələri izləsək, görərik ki, mənfi halların əsas səbəbi insanların "mən" düşüncəsindən sui-istifadəsi ilə bağlıdır. Bu düşüncə, əsasən, qohumbazlıq, dostbazlıq, yerliçilik və rüşvətdən qidalanır. Yuxarıda qeyd edildiyi kimi məqalənin əsas məqsədi "mən" düşüncəsini təlim və tərbiyə vasitəsi ilə "biz" düşüncəsinə transfer etməkdir.

"Mən" düşüncəsi. İnsan övladı həm şəxsi, həm də ictimai mənafe daşıyıcısıdır. Şəxsi mənafe anadangəlmədir, amma ictimai mənafe (şüurun nəticəsində) sonradan törəmədir. Hər bir məktəbli də şəxsi və ictimai mənafe daşıyıcısıdır.

Müşahidələr göstərir ki, şahmat, güləş, boks kimi idman növləri fərdi qabiliyyətləri, başqa sözlə, "mən" düşüncəsini stimullaşdırır. Bu idman növləri Şərqdə populyardır. Ancaq Qərb dövlətlərində futbol, voleybol, basketbol kimi idman növləri geniş yayılıb və ictimai, yəni "biz" düşüncəsini inkişaf etdirir. Bu səbəbdən də inkişaf etmiş ölkələrin 90 faizi Qərb dövlətləridir.

"Biz" düşüncəsi. "Biz" kəlməsinin hikməti böyükdür. Xoşbəxt gələcəyin açarı, "biz" düşüncəsindədir. Təhsilin bütün pillələri üçün doğru olan fəlsəfi müddəanı belə ifadə etmək olar: *şəxsi mənafe ilə dünyaya gəlmiş uşaq elə təlim və tərbiyə almalıdır ki, böyüdükcə "mən" düşüncəsindən "biz" düşüncəsinə keçə bilsin.* Yəni *şəxsi mənafe* daşıyıcılarından *ictimai mənafe* daşıyıcısına çevrilə bilsin. Bu məqsədə çatmaq üçün *repititorluq* praktikasından qətiyyətlə imtina etmək və onunla mübarizə aparmaq lazımdır. Əks halda, "mən" düşüncəsi inkişaf edər, uşaq atasını (himayədarını) dövlətdən güclü bilər və psixologiyası düz formalaşmaz. Dövlətdən daha çox, atasına güvənər. Əgər uşaq dövlət bağçasına gedərsə, onda düşüncə dəyişər: "bağça bizimdir", "sinif bizimdir", "lövhə bizimdir", "müəllim bizimdir" – düşüncəsi ilə böyüyər və "mən"- düşüncəsindən "biz" düşüncəsinə keçid baş verər. "Biz" düşüncəsinə həm tərbiyə, həm də təhsil vasitəsi ilə nail olmaq mümkündür.

Uğur düsturu

Təhsilin əsas məqsədi cəmiyyəti xoşbəxt gələcəyə aparmaqdır. Orta məktəbin kurikulumu elə hazırlanmalıdır ki, birinci sinifə "mən" düşüncəsi ilə daxil olan şagird, 11-ci sinfi "biz" düşüncəsi ilə bitirə bilsin. Attestat almış gənc kamilləşsə, başa düşəcəkdir ki, fərdin xoşbəxt olması, hələ hər kəsin xoşbəxt olması demək deyil. Ancaq kütlənin xoşbəxt olması hər kəsin xoşbəxt olması deməkdir.

Bəs kamilliyin açarını necə əldə etmək olar, kamilliyin meyarı varmı?

Bu suala cavab vermək üçün əvvəlcə kamilliyə tərif vermək lazımdır. Bunun üçün postulat qəbul edilmişdir: *şəxsi və ictimai mənafelərin nisbi cəmi hər şagird üçün vahidə bərabərdir və ictimai mənafenin şəxsi mənafeyə olan nisbəti kamilliyinin ölçüsüdür.*[6]

Bu postulatı riyazi şəkildə belə ifadə etmək olar:

$$\textit{Kamillik} = \frac{\textit{(ictimai mənafe)}}{\textit{(şəxsi mənafe)}}$$

Bu düstur həm fərd, həm də toplum üçün doğrudur. Bu düsturu cəmiyyətin uğur düsturu hesab etmək olar. Düsturdan görünür ki, kəsrin sürəti artdıqca kamillik, məxrəc artdıqca isə cahillik artar. Təzə doğulan körpənin kamilliyi sıfır, ancaq hər şeyi bilən və hər şeyi görən Allahın kamilliyi isə sonsuzdur.

Xeyir əməllər kəsrin sürətinə, şər əməllər isə məxrəcinə yazılır. Başqa sözlərlə, Allaha xoş olan fəaliyyət kəsrin sürətinə, şeytana xoş olan fəaliyyətlər isə məxrəcinə yazılır. Postulata görə, kəsrin sürəti artdıqca məxrəci azalır, çünki kamillik zamana görə dəyişə bilən keyfiyyətdir. Başqa sözlə, insan kamilləşdikcə, onun cahilliyi azalır. Bu səbəbdən də bəzi ölkələrdə dövlət cahil məmurları, bəzilərində isə kamil məmurlar dövləti saxlayır. İctimai mənafe dərk edildikcə ehtimal ki, "xeyr" işlər "şər" işləri üstələyir. Bu şərt ödənilən toplumlar *sivilizasiya* adlanırlar.

Milli tərbiyə və ədəb qaydaları

Təhsil vermək üçün dərsliklər yazılır, kitabxanalar mövcuddur. Tərbiyə üçün dərslik yoxdur. Tərbiyə proses olduğundan onun məntiqi, fəlsəfəsi var və beynəlxalq təcrübədən qidalanır. Ədəb qaydaları tərbiyənin tərkib hissəsidir. Bu qaydalar xeyri şərdən ayırmaq və davranış üçün məsləhət bilinən nəsihətlərdir. Ədəb qaydalarının fəlsəfəyə ehtiyacı yoxdur. Ancaq o, milli-mənəvi dəyərdən və tarixi təcrübədən asılıdır. Məsələn, "yalan danışma", "haram yemə", "danışanın sözün kəsmə", "oğurluq etmə", "eqoist olma" , "təbiəti sev" kimi ədəb qaydaları və dəyərli tərbiyə müddəaları erkən yaşda uşaqların sərt yaddaşına yazılmalıdır ki, vərdiş halını alsın. Belə olan halda digərləri üçün faydalı olan gənc nəsil böyüyər.

Nobelçi alim Aziz Sancar hesab edir ki, "özünə güvənmək"; "cahilliklə mübarizə aparmaq"; "əxlaqlı insan olmaq"; "kitab oxumaq"; "yalan söyləməmək"; "təbiəti və heyvanları sevmək"; "düzə düz, yalana yalan demək" kimi ədəb qaydaları erkən yaşlarda məktəbdə öyrədilməlidir.

Etnopedaqoq alim Q.Volkov yazırdı ki, xalqı ən təmiz halda uşaqlar təmsil edirlər. Uşaqlarda millilik ölərsə, bu artıq millətin ölməyə başlaması deməkdir. Tərbiyə milliliyi qoruyan zirehdir.

Şüurlu varlıq olan uşaqlara elə təlim-tərbiyə verilməldir ki, onlar bu dünyaya dəyər yaratmağa gəldiyini başa düşsünlər. Başqa sözlə, qaranlıq dünyadan işıqlı dünyaya ac gələn insan oğlu bu dünyadan o dünyaya gözütox köçməlidir.

Nəticə

Xoşbəxt gələcəyə gedən yolun açarını tapmaq təhsil və tərbiyəni düzgün qurmaqdan asılıdır. Gənc nəsilin yetişməsində tərbiyənin xüsusi yeri var və onun rolu təhsildən az deyil. Tərbiyənin cəmiyyətdə yeri, təhsildən fərqi, fəlsəfi məntiqlə araşdırılaraq aşağıdakı nəticələr əldə edilib.

1. Tərbiyə – gələcəkdə gənclərin həyat potensialından düzgün istifadə edilməsi üçün milli

[6] Munsif Marzuki, Möhtac olduğumuz əxlaqi inqilab – İctimaimedia.az 27/02/2023

arzunun vacib hissəsidir. Təhsil məktəbdə və hər yaşda mümkündür, tərbiyə isə ana qucağından başlayır, ancaq uşaqlıqda mümkündür. Təhsilin məzmunu zamana görə dəyişə bilər, ancaq tərbiyə zamana görə dayanıqlı olmalıdır. Millətlərin bir-birindən fərqlənməsi təhsillə yox, tərbiyə ilə bağlıdır. Tərbiyənin milli kimliyə təsiri təhsildən daha çoxdur. Tərbiyə həm təhsilin, həm də mədəniyyətin başlanğıcıdır.

2. Böyüdükcə uşaqların həyata baxış və düşüncələri dəyişdiyindən müxtəlif təhsil pillələrinin (məktəbəqədər, ümumi təhsil və ali təhsil) fəlsəfəsi qismən fərqli olmalıdır. Təhsil boyu sabit qalan müddəa belə ifadə edilib: şəxsi mənafe ilə doğulmuş uşaq təlim və tərbiyə vasitəsi ilə ictimai mənafe daşıyıcısına çevrilməlidir. Çünki ilahi istəyə görə bu dünyaya şəxsi mənafe ilə gələn insan oğlu, dünyasını ictimai mənafe daşıyıcısı kimi dəyişməlidir.

3. Tərbiyə prosesinin təbii subyekti anadır. Ancaq ananın rolu bildiyimizdən də böyükdür. Təbii istedadla doğulanların sonrakı taleyi anadan və onun səviyyəsindən asılıdır. Ana savadsız olarsa, talant itər, savadlı olarsa, talant itməz. Ananın savadlı olması və qayğı altında olması qaçılmaz şərti kimi ortaya çıxır.

4. Təlim-tərbiyə modeli olaraq içində maye olan stəkan təklif olunub. Bu modelə əsasən tərbiyə formanı, təhsil isə məzmunu əhatə edir. Forma olmayanda məzmun sahibsiz qalır.

5. Xaricilərin ölkəmizdə təhsil müəssisəsi açması mümkündür. Ancaq tərbiyə müəssisələrinin açılmasını nəinki xarici vətəndaşlara, heç yerli özəl şirkətlərə də etibar etmək olmaz. Çünki tərbiyənin milli təhlükəsizliklə görünməz üzvü əlaqəsi mövcuddur.

6. Təhsil vermək üçün dərsliklər yazılır və kitabxanalar var. Tərbiyə üçün dərslik yoxdur. Tərbiyə (öyüd, əxlaq) ali müddəalar şəklində mövcuddur. Analar onları əzbər bilirlər və laylalar, bayatılar, nəğmələr vasitəsi ilə tədricən körpələrə yedizdirirlər. Tərbiyənin müddəalarını tərtib etmək üçün, əsasən, milli-mənəvi dəyərlərdən və beynəlxalq təcrübədən istifadə etmək olar.

7. Məktəbəqədər təhsilin tədris proqramları uşaqların arzu və istəklərini nəzərə almaqla fərdi sevinci yaşada bilən mövzulardan təşkil olunmalıdır. Fərdi sevinci yaşatmaq və bölüşmək erkən yaşlarda tərbiyə edilməlidir ki, sərt yaddaşa yazılsın və vərdiş halını alsın. Müşahidələr göstərir ki, bəzi tədris materiallarının yadda qalması üçün musiqi fonundan istifadə olunması məsləhətdir. Müşahidələrə görə musiqinin yaddaşa təsiri müsbətdir.

8. İbtidai təhsilin fəlsəfəsi qismən fərqli olmalıdır. Belə ki, tədris planında fərdi sevinclə bərabər komanda sevinci yaşada bilən əyləncə və oyunlardan istifadə edilməlidir. Bu yaş dövründə də tərbiyə müddəaları vərdiş halına gəlməsi üçün yaddaşa yazılmalıdır.

9. Tədris planı elə tərtib edilməlidir ki, şəxsi mənafe ilə dünyaya gəlmiş uşaq böyüdükcə “mən”- düşüncəsindən “biz” düşüncəsinə keçə bilsin. Xoşbəxtliyə gedən yol, öz başlanğıcını “mən” yox, “biz” düşüncəsindən götürür. Çünki fərdin xoşbəxt olması hələ hamının xoşbəxt olması demək deyil. Ancaq toplumun xoşbəxt olması, hər kəsin xoşbəxt olması deməkdir. Şəxsi mənafe totalitarizmə, ictimai mənafe isə xoş gələcəyə aparır.

10. Postulat qəbul edərək kamillik anlayışına tərif verilib: *hər bir məktəbli şəxsi və ictimai mənafe daşıyıcısıdır. Bu mənafelərin nisbi cəmi hər kəs üçün vahidə bərabərdir. Və ictimai mənafenin şəxsi mənafeyə olan nisbəti kamilliyinin ölçüsüdür.*

Postulat riyazi şəkildə belə ifadə edilib: *Kamillik = ictimai mənafe / şəxsi mənafe.*

Bu düstur uğur düsturu adlandırılıb. Şəxsi mənafe anadangəlmə, ictimai mənafe isə sonradan yaranmadır. Kəsrin sürəti artdıqca kamillik, məxrəc artdıqca isə cahillik artar. Postulat həm fərd, həm də toplum üçüm doğrudur. Təzə doğulan körpənin kamilliyi sıfır, Allahın kamilliyi isə sonsuzdur.

Tədqiqatlara əsaslanaraq demək olar ki, şəxsi mənafe ilə qaranlıq dünyadan işıqlı dünyaya ac gəlmiş insan oğlu, elə yaşamalıdır ki, işıqlı dünyadan qaranlıq dünyaya qayıdanda tox və ictimai mənafe daşıyıcısı olsun.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Abbasov, A. (2010). "Milli əxlaq və ailə etikası". Bakı.
2 Aqşin Yenisey, "Əgər istedad yoxdursa...", Kulis.az, 27.12.2023
3 Əliyev, E. (2015). "Yeni təhsil, tərbiyə və elm antalogiyası". Bakı.
4 Əsgərov, Ş. Mənafelər məngənəsində əzilən təhsil.
5 https://moderator.az/az/ekskluziv/534321
6 Əsgərov, Ş.Q. "Məktəbəqədər təhsilin fəlsəfəsinə dair..." Başımıza gələn müsibətlərin kökündə tərbiyədə buraxdığımız səhvlər durur..." Moderator az. 1.03.23. https://moderator.az/az/read/605366/
7 Əsgərov, Ş.Q. Bir daha təhsilin fəlsəfəsi haqda: "Tərbiyə nəinki təhsilin, həm də mədəniyyətin başlanğıcıdır...", Moderator.az, 21.04.23
8 https://moderator.az/az/ekskluziv/627510/
9 İlham Əliyev, YAP-ın 7-ci qurultayında çıxışı. Bakı, 05.03.21.
10 Qaralov, Z.İ. (2009). "Tərbiyə". 3 cilldə. Bakı.
11 Munsif Marzuki, Möhtac olduğumuz əxlaqi inqilab – İctimaimedia.az 27.02.2023

AZƏRBAYCANDA ALİ DİNİ TƏHSİL: HƏDƏFLƏR VƏ GÖZLƏNTİLƏR

İSLAM MUSAYEV
Din təhsili üzrə fəlsəfə doktoru, Kastamonu Universiteti, İlahiyyat fakültəsi, Fəlsəfə və din elməri kafedrasının müəllimi.
E-mail: islamismayil@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3111-2227

Məqaləyə istinad:
Musayev İ. (2024). Azərbaycanda ali dini təhsil: hədəflər və gözləntilər. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 97–105

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.121

ANNOTASİYA

Tarix boyu din sosial və mədəni həyatın formalaşmasında mühüm rol oynayıb. Azərbaycan, xüsusilə İslam dininin yayılmasından sonra önəmli bir dini və elmi məkan olub. İslamın bölgəyə gəlişindən sonra canlanan təhsil fəaliyyətləri məscidlərin tərkibində yer alan mədrəsələrdə davam edib. Çar Rusiyasının milli-mənəvi dəyərlər üzərində həyata keçirdiyi təzyiqlər Sovet Rusiyasının işğalı ilə din təhsili və dini həyat üzərində də davam edib. Azərbaycan müstəqilliyini bərpa etdikdən sonra isə yenidən öz milli-mənəvi dəyərlərinə qovuşub. Bu illər ərzində ilahiyyat fakültələri yaradılıb, mədrəsələr və bir çox şəhərlərdə Quran kursları fəaliyyətə başlayıb. Beləcə, ölkədə ayrı-ayrı universitetlərin tərkibində ilahiyyat fakültələri açılıb, bəziləri müxtəlif səbəblərlə bağlansa da, bəziləri yenidən formalaşdırılaraq dövlət maraqlarına xidmət edən, xarici təsirlərdən uzaq bir anlayışa sahib institut tərkibində fəaliyyətini davam etdirməkdədir. Dövlətin verdiyi qərara əsasən Azərbaycanda dini xidmətlərin yalnız ölkədə yetişən mütəxəssislər tərəfindən həyata keçirilməsi vacib sayılıb. Buna görə də kollec, fakültə və institutların yenidən qurulmasındakı əsas hədəf bölgənin vəziyyətini bilərək doğru bir din anlayışının mənimsədilməsi istiqamətində həqiqi dini biliklərə malik, peşəkar din adamlarının yetişdirilməsi, din sahəsində olan problemlərin həlli yolunda cəmiyyətin dini ehtiyaclarının qarşılanmasıdır. Bu tədqiqatın mövzusu da son vaxtlar baş vermiş dəyişiklikləri Azərbaycanda ali dini təhsilin hədəfləri və gözləntiləri baxımından dəyərləndirməkdir.

Açar sözlər: Din təhsili, Azərbaycanda dini təhsil, ali dini təhsil.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 28.10.2024
Qəbul edilib: 02.12.2024

HIGHER RELIGIOUS EDUCATION IN AZERBAIJAN: TARGETS AND EXPECTATIONS

ISLAM MUSAYEV
Doctor of Philosophy in Religious Education, Assistant Professor, Kastamonu University, Faculty of Theology, Department of Philosophy and Religious Studies. E-mail: islamismayil@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3111-2227

To cite this article:
Musayev I. (2024). Higher religious education in Azerbaijan: targets and expectations. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 97–105

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.121

ABSTRACT

Religion has historically played an important role in shaping social and cultural life. Azerbaijan has been an important religious and scientific center, especially after the spread of Islam. Educational activities that expanded with the arrival of Islam in the region, were conducted in madrasas located within mosques. The pressures exerted by Tsarist Russia on national and spiritual values continued to affect religious education and religious life following the occupation of Soviet Russia. After regaining its independence, Azerbaijan re-embraced its national and spiritual values. In this period, theology faculties were established, and madrasas and Quran courses began operating in many cities. Theology faculties were opened within various universities, some of closed for different reasons, while others were restructured to align with state interests. These faculties now operate as part of institutes designed to be free from external influences. The state has determined that religious services in Azerbaijan must be conducted exclusively by specialists trained within the country. Therefore, the restructuring of colleges, faculties, and institutes primarily aims to train professionals with authentic religious knowledge, who understand the region's context and foster a correct understanding of religion. Additionally, this restructuring seeks to address challenges in the religious sphere and fulfill society's spiritual and religious needs. The subject of this research is to evaluate recent changes in terms of the goals and expectations of higher religious education in Azerbaijan.

Keywords: Religious education, religious education in Azerbaijan, higher religious education.

Article history
Received: 28.10.2024
Accepted: 02.12.2024

Introduction

In the religious history of Azerbaijan, which dates back to ancient times, different religions such as Buddhism, Christianity, Judaism, Manichaeism, Totemism, Fetishism, and Zoroastrianism have existed. Today, Azerbaijan hosts several ethnic groups such as Turks, Tats, Talyshs, Kurds, Molokans, Ingiloys, Sahurs, Avars, Lezgins, Khinaliks, Buduglus, Rutuls, Assyrians, Udins, Grizzes, etc. In Azerbaijan, the majority of the population (more than 95%) adheres to Islam. The remaining population consists of Christians (2.5%, the majority embracing the Russian Orthodox Church, Georgian Orthodox Church, and Molokan), Jews (0.3%), and a small number of other religions (Ağayev, 2013).

With its rich religious history, Azerbaijan is a place where religious tolerance has reached an exemplary level. In other words, Islam, Christianity, Judaism, and other religions are practiced independently. Of the Muslim population in Azerbaijan, 65% are Shia, and 35% are Sunni. The followers of the former belong to the Jafari sect, while those of the latter mostly practice Hanafi and partially Shafii (Buniyatov, 1991).

Christianity follows Islam as the most common religion in Azerbaijan. Christianity is mainly represented by Pravoslavie (Russian Orthodoxy), Catholic, Protestant denominations, and religious communities such as Alban-Udis and Baptists. In addition, nearly 20 churches serve throughout the country.

Jews are another group of people who have been residing in Azerbaijan for a long time. The Jews in the country are divided into three groups: Mountain Jews, European Jews, and Georgian Jews. Their total population is around 16 thousand. According to the State Committee of Religious Institutions, eight of the 35 non-Muslim religious communities operating across the country are Jewish religious organizations.[1]

Religion-state relations and the religious policy of the state in Azerbaijan are determined by certain articles of the Constitution of the Republic of Azerbaijan and the Law on Freedom of Religious Belief, which came into force on August 20, 1992. The Republic of Azerbaijan does not have an official religion because secularism is adopted constitutionally.[2] Examining the religion-state relations within the framework of the constitution in the country, religion, and the state are separated from each other, and the state takes neither religious nor philosophical thought into account in the regulation of legal affairs.

Two important institutions implement religion-state relations and the state's religious policy in Azerbaijan: The State Committee of Religious Institutions and the Administration of Muslims of the Caucasus. The State Committee of Religious Institutions began its activities in 2001. The activities of the Committee are based on three principles: ensuring the freedom of religious belief, protecting the principles of secular statism, and preventing transgression, religious fanaticism, and violence (Musayeva, 2010). The Constitution of Azerbaijan, its laws, the orders of the President, the decisions of the Cabinet of Ministers, and other official documents regulating religion-state relations are taken as basis in the conduct of religious affairs of the Committee.

The Administration of Muslims of the Caucasus to which Muslim religious institutions and organizations in the country are affiliated, is instrumental in issuing Islamic fatwas and organizing religious holidays and ceremonies. It also plays an important role in the conduct of religious practices. It is an important institution that combines the religious institutions of Shiite and Sunni Muslims and meets the religious needs of Muslims living in the region. Shaykh al-Islam heads the administration and has five assistants, one of whom is a mufti (from Ahl al-Sunnah).

[1] Dini Qurumlarla İş Üzrə Dövlət Komitəsi, (DQİÜDK), "Dini Qurumlar" (1 May 2022).

[2] Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, (12 Noyabr 1995), md. 18, 47, 48; Dini Etiqad Azadlığı Haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu, (20 Avqust 1992).

Historical Development of Higher Religious Education in Azerbaijan

Throughout history, religious life and religious education have been deeply experienced in Azerbaijan, and religion has played an important role in the formation of social and cultural life. Remains of temples and Albanian inscriptions belonging to Christianity were found on old glass plates as a result of the archaeological studies carried out in the city of Mingachevir. Studies report that, in the 5th century, there were schools in the village of Aran for teaching religious rites and evidence indicates teaching Christianity as a compulsory religion (Bünyadov, 1989). Christianity was widely practiced until the region was conquered by Muslims. Half a century after the spread of Islam in Azerbaijan, education began to revive (Yıldız, 1991).

The majority of the population in Azerbaijan had adopted Islam before Tsarist Russia expanded to the country. With the spread of Islam, religious education was provided in madrasas[3] within the mosques (Samadov, 2006) In these madrasas, alongside religious sciences, subjects such as Arabic, syntax, grammar, and astronomy were taught. An examination of the history of medieval Azerbaijan shows that famous thinkers and poets such as Fuzuli, Nizami, and Katran Tabrizi received their education in these madrasas (Bünyadov, 1994).

During the khanate period in the 19th century, when small states established in Azerbaijan, education was entirely provided by religious officials. In this period, children started primary school at the age of 10 in schools operating within mosques and continued to secondary school in madrasas. In these madrasas, sciences such as medicine, philosophy, logic, and literature were taught along with religious sciences. In addition to these sciences, Quran education was compulsory for everyone in this period (Bünyadov, 1994).

During the period of Tsarist Russia, education began to develop rapidly, and educational activities continued to be carried out in schools and madrasas, and the number of these institutions reached 500–700. There were around 300 schools and madrasas, where 4.700 students were educated, in the Shamakhi region in the 1860s. These institutions generally served in small buildings and 10–100 children were educated there. During the period when Azerbaijan was under the rule of Tsarist Russia, two types of schools offered education: religious and secular schools. Religious schools consisted of masjid schools and madrasas. In addition, private spiritual schools also operated during this period. These institutions were also affiliated with mosques. Students between the ages of 14 and 16 who knew Persian were admitted to these schools where education was free. Besides Arabic and Persian languages, other courses such as catechism, literature, philosophy, logic, psychology, and Islamic history were also taught in these institutions. Madrasas offered education lasting 6-8 or 10-15 years and were divided into two parts: iptidai (primary) and âli (secondary-high school). Madrasa-i Ruhaniyya in Ganja and Nicat Madrasa in Baku are among those operating in this period (Taştan, 2003).

The Tsarist Russian administration first made learning Russian compulsory in Azerbaijan, as in other countries under its colonial rule in order to keep the people away from the Islamic creed. After the opening of Russian schools, education of Russian in the existing madrasas was also made compulsory (Tağıyev, 2013). Thus, to prevent the education of people with a national spirit, the government forced

[3] Tabriz, Maraga, Erdebil, Şamaxı, Naxçıvan, Ganja are known as centers of education, art and civilization in the east. Especially Sheki, Ganja and Shamakhi are the important cities where the old madrasas are located. According to the information given in Evliya Çelebi's *Seyahatname*, in 1674 there were seven madrasas and 47 local schools in Şamakhi, as well as 47 madrasas and 600 local schools in Tabriz. Mərdanov, M. (2009) "Azərbaycan təhsili: yaxın keçmişə, bu günə və gələcəyə bir baxış", *Azərbaycan müəllimi* qəzeti, 40.

families and their children to receive education in Russian schools. The Republic of Azerbaijan, which became free of the influence of Tsarist Russia, was officially established on May 28, 1918; however, the joy of independence of the Azerbaijani people was short-lived due to the occupation of the Azerbaijan Republic by the Soviet army on April 28, 1920 (Resulzade, 1990). As a result of this occupation, the Soviet Union administration began in the country and, accordingly, all moral values in Azerbaijan were suppressed (Yunusov, 2004). In May 1920, the teaching of religious beliefs in schools and madrasas, the performance of worship and religious rites, and religious education in schools, madrasas operating within mosques, and even in homes were prohibited. Religious courts were abolished in 1924 and all madrasas were closed in 1928. Atheism was imposed in educational institutions, and adults were subjected to courses that imposed atheism.

In Azerbaijan, which was under the rule of the Soviet Union for 70 years, the people were deprived of the opportunity to learn their religious values and were alienated from their values to some extent. After Azerbaijan gained its independence in 1991, interest in religion and religious education increased. In addition, significant changes and developments occurred in the religious field as well as in all other fields.

In 1992, Azerbaijan administration agreed with the Presidency of Religious Affairs of Turkey and opened the Faculty of Theology within the Baku State University. Baku Islam Madrasa, which started its educational activities in 1989, was expanded and turned into a university in 1992. In addition, theology faculties were opened in private universities such as Azerbaijan International University, Kafkas University, and Caspian University (Samadov, 2006). However, none of these schools are active today.

One of the most considerable initiatives in the field of higher religious education was the opening of a doctoral program in History and Theory of Religions within the Institute of Manuscripts of the Azerbaijan Academy of Sciences in 1993 (Musayev, 2000). The revival in the field of religious education was not felt in schools. Although there is religious education in higher education, religious lessons are not yet included in the primary and secondary education curricula.

One of the most important activities in Azerbaijan, where many steps have been taken to return to its national moral values, has been the provision of religious education in higher education. In this context, faculties of Theology and Islamic Sciences were opened within the body of some state and private universities as well as departments of National Ethics and Islamic Sciences in some colleges. Activities of some of these institutions were terminated for various reasons. The Department of National Ethics and Islamism in Shamakhi Pedagogical School which was opened in 1999 was active for three years; however, it was closed in 2001. Similarly, the National Ethics and Islamic Sciences Department of the Sheki Pedagogical School which was opened in 2000 did not admit students in the 2004–2005 academic year. The legal status and rights of existing students were maintained and only three students graduated from this school (Samadov, 2006). The most important reason for the opening of these institutions was to raise religious officials equipped with real religious knowledge in line with the adoption of a correct understanding of religion by taking the situation of the region, to meet the religious needs of the society, and to solve existing problems related to religion.

Another turning point in the field of higher religious education was the establishment of faculties of theology. Established in 1989, Baku Islamic Madrasa was transformed into Baku Islamic Institute in 1991. The name of the institution, which was converted to Baku Islamic Institute in 1991, was changed to Caucasian Islamic University in 1994. It has been providing education at Baku Islamic University since 1997. To date, 3.500 students have graduated from the school. Lankaran, Sumgait, Mingachevir, and Zaqatala affiliates of Baku Islamic University, the first institution of higher

religious education in the Caucasus, also offered educational services; however, no student has been admitted to the school since 2018 (Musayev, 2000).

In 1996, the Faculty of Theology of Kafkas University was opened and admitted students for five years; however, this school was closed due to some reasons. The Faculty of Islamic Sciences, which was opened in 2000 within the body of the Azerbaijan International University established in 1997, was another institution providing higher religious education after the country gained its independence. The academic staff of the faculty generally consisted of tutors who were graduates of universities in Medina, Saudi Arabia. Due to the lack of sufficient academic staff and some political reasons, the school, where a total of 100 students received education and only one student graduated, was closed. In addition, according to the decision of the Ministry of Education dated April 5, 1993, it was decided to teach the course of Religious Sciences in all universities (Taştan, 2003). The first to implement this decision was Baku State University, which started to teach this course in the Department of History of Philosophy and Religious Sciences. However, academics, who had taught atheism courses before were assigned the task of teaching religion course in universities; therefore, this course was abandoned.

Another important development was the opening of the Faculty of Theology at Baku State University in 1992 as a result of an agreement between the Ministry of Education of Azerbaijan, Baku State University, and the Turkish Religious Foundation. The faculty consisting of two departments, the Department of Islamic Sciences and Languages, is the first institution in Azerbaijan to provide religious education at the master's and doctorate levels. Pursuant to the decision of the President of Azerbaijan dated February 9, 2018, and numbered 3654 on the "Establishment of the Azerbaijan Theological Institute", the faculty was closed and affiliated with the institute.[4]

Higher Religious Education in Azerbaijan in the Light of Recent Developments: Targets and Expectations

Madrasas have played a key role in the revival of education in Azerbaijan. In addition, they have an important place in the development of religious life and religious education from the days of independence to the present day. More than 10 madrasas started to give education after Azerbaijan had gained its independence[5]. Some of these madrasas were closed because they served different purposes; however, the reasons for the closure of some of them are not known. Madrasas continue their educational activities as colleges depending on the latest developments. Based on the decisions of the Administration of Muslims of the Caucasus, Şebnem Islam Madrasa (decision number: 20.02.2017/25), Sheki Islam Madrasa (decision number: 17.02.2017/3), and Aliabad Islamic Madrasa (decision number: 15.02.2017/4) were closed down and converted into colleges.[6] Although some of these madrasas were shut down because they served different purposes, the reasons for the closure of others are not known.

These three educational institutions have been continuing their education activities as colleges since 15 March 2017 as per the new regulation of the Administration of Muslims of the Caucasus. In addition, Zaqatala Islamic College, Ganja Islamic College, Lankaran Islamic College, Guba Islamic College, Haydar Islamic College, Nardaran Islamic College, and Bibiheybet Islamic Colleges were established by the decision of the Administration of Muslims of

[4] Azərbaycan İlahiyyat İnstitutu, "Aİİ-nin Tarixi", (1 May 2022).

[5] Some of these madrasas are as follows: Rasul Ekrem Madrasa, Theology Madrasa, Imam Huseyin Madrasa, Abbasiye Madrasa, Meştega Madrasa, Hosrov Islamic Madrasa, Aliabat Islamic Madrasa, Sheki Islamic Madrasa.

[6] Cəmiyyet və Din Qəzetii 2/307 (Fevral 2017).

the Caucasus (06.03.2017/15) and the number of colleges in Azerbaijan has reached 10.[7]

In recent years, important decisions have been taken which give the authority regarding the management of religious education only to the state. Additions were made to the decision of the President of the Republic of Azerbaijan dated 02.09.2002, and based on the decision of 06.08.2009, higher religious education and vocational religious education institutions were formalized, and the Ministry of Education was authorized for their activities. By the decision, vocational religious education institutions were established as madrasas, colleges, and high schools. The curricula of these institutions were prepared in a way that students who completed secondary education and earned an associate degree could pursue higher education using the same diplomas (Həsənli, 2016). In addition, in line with the decision taken by the State Committee of Religious Institutions, religious services in Azerbaijan are carried out only by expert religious officials trained in the country. The main goal for the establishment of all these colleges is to train religious officials. In the regulation, colleges are defined as follows: Islamic educational institutions that carry out education services on the basis of the religious vocational secondary education program, provide this education to those who want to learn Islamic principles and receive religious education, have the authority to train *akhund* (imam in Shiite communities), deputy *akhund mufti,* deputy *mufti, imam,* deputy *imam, muezzin* and other religious officials, and are affiliated to the Administration of Muslims of the Caucasus and inform this administration about their educational activities. Students who complete secondary education are eligible to enrol in these colleges.[8]

Another development in the field of higher religious education in recent years has been the establishment of the Azerbaijan Theology Institute. The Faculty of Theology of Baku State University was closed in the 2018-2019 academic year by the Ministry of Education of the Republic of Azerbaijan, and it was included in the Azerbaijan Theology Institute based on its decision. The Institute was established to meet the needs of the society for religious education and to ensure the training of qualified personnel in the field of religious education and the development of theology. The Institute has a faculty (Faculty of Theology) and three departments (Religious Sciences, Islamic Sciences, and Languages and Social Sciences).[9]

The objectives of establishing the Institute of Theology include training religious officials who can meet the needs of the Azerbaijani people in the field of religious services in international standards, conducting and publishing international research by examining the problems in the field of theology. In addition, training religious officials, who have deep knowledge about Islam and other religions around the world, who are impartial and tolerant toward all sects, and who contribute to the national and cultural development of the Azerbaijani people by preserving national, religious, and spiritual values. Considering religious and ethnic differences as an important value, the institute adopts tolerance and multiculturalism as a priority in every field.[10]

As can be seen, the main goal of doing so is to ensure religious unity and to make the understanding of the nation-state prevail, in other words, to ensure religious unity and act as the guarantor of the state and its integrity. In this context, Azerbaijan, aims to train religious officials, who adopt a national understanding without being exposed to external factors to protect and strengthen the idea of the nation-state has taken precautions against some threats by means of the latest interventions in the field

[7] Dini Qurumlarla İş Üzrə Dövlət Komitəsi. "Dini Qurumlar". (1 May 2022).
[8] Zaqatala İslam Kollecinin Nizamnaməsi, No 1.1 (2017).
[9] Azərbaycan İlahiyyat İnstitutu, "Struktur-Kafedralar". (1 Mayıs 2022).
[10] Azərbaycan İlahiyyat İnstitutu, "Haqqımızda". (1 Mayıs 2022).

of higher religious education. These threats include actions aimed at positioning religious identity against national identity, increasing religious radicalism, weakening secularism, politicizing religion, increasing religious external factors, creating sectarian discrimination, creating religious-based social discrimination, destroying tolerance, spreading superstitions, and damaging traditional understanding of Islam as well as interventions against the traditional family institution on women's rights and religious grounds. The Republic of Azerbaijan expects that these colleges and the Institute of Theology train qualified and well-equipped religious officials who have a national conscience of the aforementioned threats and attempts, adopt the understanding of the nation-state, can ensure that religious services are carried out within the framework of the understanding of statism and in accordance with the conditions of the age, and will serve for the notion of the nation-state. The understanding of secularism in Azerbaijan's state policy is not as strict as in some countries. Azerbaijan is neither completely indifferent to religion nor does it discriminate against some religious communities by granting additional privileges. The state has a more developed and fair understanding of secularism today. Along with the developments in the field of higher religious education, Azerbaijan aims to create and implement a religion-state relations model in accordance with national thought and moral values, which will ensure the harmony of universal values with national interests, to be able to successfully carry out its policy in the field of religion.

The state does not include the orders and rules of any religion in the laws and regulations it prepares to ensure social, economic, political, and legal order. Thus, it always tries to emphasize that there is a need for approaches to religious education that embrace diversity and integrate rather than exclusion and segregation. The state also prefers to remain completely neutral towards all religions in its practices. It aims to prevent intolerance by considering pluralism and multiculturalism in issues such as social life, education, and religion in order not to undertake an obstructive role in understanding differences and others (Məmmədov, 2006; Qəribli 2021).

Azerbaijan has based religion-state relations and religion-state policies on impartiality, equality and tolerance. As a result, recent developments in the field of higher religious education will make significant contributions to new religious education policies to be formed in the future.

Conclusion

The highlight of the research has shown that religious higher education is a crucial element of a state- nation. It is known that nation-state building is an all on going evolving process which must be based on true wisdom and true knowledge not ideologies or popular opinions. Therefore nation-state building can be assumed to be a harmonious layering and knitting lives of group of people together living in a territory, on solid foundation and structuring it on set of pillars for a well defined, meaningful existence and well being. Religion and education systems are important sources and mediums to accomplish this goal. The observation and study of Azerbaijan, from its early beginnings to the Soviet era, its independence, and to the present day, show that religious higher education in Azerbaijan can only be comphrensively appreciated if comphrensively understood in the light of the art of building the nation. Its productivity and functionality will also be enhanced if orchestrated as a vehicle for building a better future for the nation-state. Therefore the principle of love of true wisdom and knowledge will orchestrate a more cohesive and higher quality of religious higher education system, leading to the achievement of the true purpose of the nation-state. This will transcend ideologies, embracing the truth and reality of love, unity, and the fact that no man is self sufficient.

References

1 Ağayev, E. (2013). Azerbaycan'ın etnik yapısı. *Yeni Türkiye Dergisi* 53, 1030-1048.

2 Azərbaycan İlahiyyat İnstitutu, "AİI-nin Tarixi". (1 May 2022). www.ait.edu.az

3 Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, (12 Noyabr 1995), md. 18, 47, 48.

4 Buniyatov, Z. M. (1991). "Azerbaycan". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 4/317-322. İstanbul: TDV Yayınları.

5 Bünyadov, Z. (1989). *Azərbaycan VII-IX əsrlərdə.* Bakı: Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı.

6 Bünyadov, Z., Yusifov, Y. (1994). *Azərbaycan tarixi,* Bakı: Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı.

7 Cəmiyyət və Din Qəzeti 2/307 (Fevral 2017).

8 Dini Etiqad Azadlığı Haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu, (20 Avqust 1992).

9 Dini Qurumlarla İş Üzrə Dövlət Komitəsi. "Dini Qurumlar". (1 May 2022). www.scara.gov.az

10 Həsənli, E. (2016). "Azərbaycanda Dini Maarifçilik və Müstəqillik Dövründə Dini Təhsil Sisteminin Yenidən Qurulması". *Din və Dövlət Jurnalı* 1/42, 37-47.

11 Qəribli, M. (2021). "Azərbaycan Tolerantlıq Modelinin Özünəməxsus Özəllikləri". *Bakı Xəbər qəzeti* 10 (19 Yanvar), 11.

12 Məmmədov, C. (2006). "Azərbaycanda Tolerantlıq". *Dövlət və Din İctimai Fikir Toplusu,* 85-90.

13 Mərdanov, M. (2009). "Azərbaycan təhsili: yaxın keçmişə, bu günə və gələcəyə bir baxış". *Azərbaycan müəllimi qəzeti,* 40.

14 Musayev, İ. (2000). "Azerbaycan'da Din Devlet İlişkileri ve Din Eğitimi", *Türk Devletlerinde Din-Devlet İlişkileri ve Din Eğitimi,* ed. İlyas Erpay-Suat Beylur. 19-52. Ankara: Akademisyen Yayınları.

15 Musayeva, Ş. (2010). "Azərbaycanda din-dövlət münasibətləri". *Bakı Dövlət Universiteti İlahiyyat Fakultəsi Elmi Məcmuası* 14, 207-224.

16 Resulzade, M.E. (1990). *Azerbaycan Cumhuriyeti (Keyfiyet-i Teşekkülü ve Şimdiki Vaziyeti),* İstanbul: Azerbaycan Kültür Derneği Yayınları.

17 Samadov, E. (2006). *Azerbaycan'da Din Eğitimi.* İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

18 Tağıyev, K. (2013). "Siyasi Tarih Bağlamında Azerbaycan'da Din Eğitiminin Gelişimi". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 6/28, 380-389.

19 Taştan, A. (2003). "Azerbaycan'da Sosyo-Kültürel Değişme, Din ve Dinsel Canlanma". *Bilig Dergisi* 25, 1-39.

20 Yıldız, H.D. (1991). "Babek". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 4/376-377. İstanbul: TDV Yayınları.

21 Yunusov, A. (2004). *Azerbaycanda İslam,* Bakı: Zaman Nəşriyyatı.

22 Zaqatala İslam Kollecinin Nizamnaməsi, I Ümumi Maddələr, No 1.1 (2017).

AVROPA KREDİT TRANSFER SİSTEMİNİN YARATDIĞI İMKANLAR

SEVİNC TAĞIYEVA
Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetinin nəzdində Qida Sənayesi Kolleci
"Qeydiyyat, qiymətləndirmə və monitorinq" şöbəsinin müdiri.
E-mail: tagiyeva.sevinc01@gmail.com
https://orcid.org/0009-0000-1155-3995

Məqaləyə istinad:
Tağıyeva S. (2024). Avropa Kredit Transfer Sisteminin yaratdığı imkanlar. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 106–112

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.124

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 18.07.2024
Qəbul edilib: 09.09.2024

ANNOTASİYA

Tədris prosesinin Bolonya bəyannaməsinin əsas tələblərindən biri olan Avropa Kredit Transfer Sisteminə uyğun olaraq təşkil edilməsi ali və orta ixtisas təhsili müəssisələri üçün yeni bir texnologiyadır. Bu sistem tədris planlarının şəffaflığını təmin edir, təhsil proqramlarının akademik tanınmasına imkan yaradır, tədris planının strukturunu, tələbələrin dərs yükünü və onların təlimdə əldə etdikləri nəticələri əks etdirir. Eyni zamanda, bu sistem tələbələr üçün xaricdə akademik tanınmaya zəmanət verir, digər ali və orta ixtisas təhsili müəssisələrinə qəbul olmalarına şərait yaradır.

Açar sözlər: Avropa Kredit Transfer Sistemi (AKTS), akademik mobillik, məlumat kitabçası, qiymətləndirmə sistemi, Ümumi Orta Müvəffəqiyyət Göstəricisi (ÜOMG), akademik borc.

OPPORTUNITIES CREATED BY THE EUROPEAN CREDIT TRANSFER SYSTEM

SEVINJ TAGHIYEVA
Head of the 'Registration, Evaluation, and Monitoring' Department at the Food Industry College under Azerbaijan State University of Economics.
E-mail: tagiyeva.sevinc01@gmail.com
https://orcid.org/0009-0000-1155-3995

To cite this article:
Taghiyeva S. (2024). Opportunities created by the European Credit Transfer System. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 106–112

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.124

ABSTRACT

One of the main requirements of the Bologna Declaration is the organization of the educational process by the European Credit Transfer System, which has become a new technology for our higher and secondary specialized educational institutions. This system provides "transparency" of curricula and academic recognition of educational programs, reflecting the structure of the curriculum, the teaching load of students, and the results achieved by them in the training process. At the same time, this system guarantees students' academic recognition abroad and allows them to continue their education in other higher and secondary specialized educational institutions.

Keywords: European Credit Transfer System (ECTS), academic mobility, information package, evaluation system, Grade Point Average (GPA), academic debt.

Article history
Received: 18.07.2024
Accepted: 09.09.2024

GİRİŞ

Azərbaycan Respublikası təhsil sisteminin inkişafının əsas strateji istiqamətlərindən biri onun dünya standartlarına uyğunlaşdırılması, dünya təhsil məkanına inteqrasiya edə biləcək rəqabət qabiliyyətli milli təhsil sistemi modelinin formalaşdırılmasıdır. Bu məqsədlə 2005-ci ildə Azərbaycan könüllü olaraq Bolonya prosesinə qoşulub. Qloballaşma şəraitində vahid Avropa təhsil məkanında baş verən proseslərdən təcrid olunmaq Azərbaycanın təhsil sistemi üçün mənfi nəticələrə gətirib çıxara bilərdi. Bu prosesə qoşulmaq isə onun dünya təhsil məkanına inteqrasiya etmək məqsədlərinə cavab verirdi. Bolonya prosesinə qoşulmaqla Azərbaycan öz milli ənənələrini saxlayaraq Avropa təhsil məkanının bir hissəsinə çevrildi, aparılacaq islahatların gələcək istiqamətlərini və onun hüdudlarını qabaqcadan müəyyənləşdirdi.

Tələbə mobilliyini asanlaşdırmaq və tələbələrin xaricdə aldıqları təhsilin öz ölkələrində və əksinə öz ölkələrində aldığı təhsilin kredit sistemi tətbiq olunan istənilən ölkədə tanınmasına nail olmaq üçün Avropa Birliyi (AB) tərəfindən Avropa Kredit Transfer Sistemi (AKTS) yaradılıb. Akademik tanınma sistemi olan Avropa Kredit Transfer Sisteminin əsas məqsədi tələbələrin iş yükünü və təhsilalma istiqamətini müəyyənləşdirməklə təhsil proqramında tələb olunan kompetensiyalara nail olmağı və müxtəlif ölkələrin təhsil müəssisələrində oxuyan tələbələrin aldıqları təhsilin nəticələrinin tam və ədalətli şəkildə müvafiq orqanlar tərəfindən qarşılıqlı olaraq tanınmasını təmin etməkdir. Bu baxımdan, Avropa Kredit Transfer Sistemi təhsil sahəsində Avropa səviyyəsində keçərli bir "ortaq dil" olaraq qiymətləndirilir.

PROBLEMİN QOYULUŞU

Avropa Kredit Transfer Sisteminin tələbələrimizə yaratdığı imkanlardan biri tələbə və təhsilverənlərin (müəllimlərin) akademik mobilliyidir ki, bu da tələbələrimizin həm öz ölkəmizdə, həm də digər ölkələrdə orta ixtisas təhsili proqramını həyata keçirən istənilən müəssisədə müvafiq təhsil proqramına uyğun sərbəst təhsil almaq, yəni tələbələrin həmin təhsil müəssisəsinin akademik həyatında fəal şəkildə iştirak etmək, müəllim heyətimizin isə akademik fəaliyyət göstərmək hüququdur. Müəllim heyətimizin mobilliyi, mühazirənin oxunması, seminarların və praktik məşğələlərin tədrisi orta ixtisas təhsili müəssisələri arasında qarşılıqlı razılıq əldə etməklə aparılır.

AKTS çərçivəsində xaricdə təhsil almağa qərar verən tələbənin edəcəyi ilk iş ixtisasına uyğun proqrama malik olan təhsil müəssisəsini müəyyənləşdirməkdir. Bu məqsədlə AKTS-ə qoşulan müəssisələrin hazırladığı dərs proqramının quruluşu, dərslərin məzmunu haqqında məlumat verən "Məlumat kitabçasından" *(information package)* faydalanmaq olar. Təhsil müəssisəsi müəyyən olunduqdan sonra tələbə tərəfindən ərizə forması doldurulur (application form) və akademik tanınmanın zəmanət altına alınması məqsədi ilə tələbə və tələbənin oxuduğu müəssisə, eləcə də xaricdəki təhsil alacağı müəssisə arasında üçtərəfli müqavilə imzalanır *(learning agreement).* Ölkələr arasında istər təhsil, istərsə də qiymətləndirmə sistemlərindəki fərqlərə görə tələbələrin dərs yüklərinin müəyyənləşdirilməsində və aldığı qiymətlərin köçürülməsində, bir qayda olaraq, "ortaq dil"dən istifadə olunması məcburidir. Bu məqsədlə hər fənn üçün AKTS krediti *(ECTS credit)* müəyyən olunur, alınan qiymətlər isə AKTS qiymətləndirmə sisteminin *(ECTS grading scale)* köməyi ilə hərfi qiymətə çevrilir. Bütün bu işlərin reallaşmasında dövlətlər arasında bağlanan təhsil müqavilələri mühüm rol oynayır. Kredit sistemi ilə tədrisin təşkilində tələbələrin akademik mobilliyi onların digər orta ixtisas təhsili müəssisələrində və xarici ölkələrin müvafiq təhsil müəssisələrində ayrı-ayrı fənlərdən qazandıqları kreditlər ilə təmin edilir ki, bu kreditlər tələbənin təhsil aldığı orta ixtisas təhsil müəssisəsi tərəfindən tanınmalıdır və digər orta ixtisas təhsili müəssisələrində qazanılan kreditlərin sayı ixtisas üzrə nəzərdə tutulmuş kreditlərin 30 faizindən çox olmamalıdır.

Kredit fənnin məzmununa və həcminə uyğun olaraq, onun mənimsənilməsinə ayrılan vaxtın ölçü vahidi və təhsilin nəticələrini müqayisə etmək üçün Avropa məkanında qəbul olunmuş etalondur. Kredit həmçinin təhsil proqramında fənn üzrə bilik və bacarığa (kompetensiya) qoyulan tələblərə nail olmaq üçün tələbənin əmək tutumunun ölçü vahididir. Tələbənin əmək tutumu dedikdə, onun mühazirələrin dinlənməsinə, seminar və laboratoriya işlərində iştirakına, imtahanların verilməsinə, müstəqil işə və s. sərf etdiyi vaxt nəzərdə tutulur. Bir kredit tələbənin auditoriya və auditoriyadankənar 30 saatlıq işinə bərabərdir. Kredit sisteminin digər sistemlərdən üstünlüyü ilə fərqləndirən 3 əsas funksiyası vardır:

- tədris prosesində tələbə və müəllimlərin bərabərhüquqlu subyekt kimi qəbul edilməsi;
- tələbənin öz təhsilalma trayektoriyasını müstəqil müəyyənləşdirməsi və bununla da onun fəallığının artırılması;
- tələbənin mobilliyinin təmin edilməsi, yəni tələbəyə digər təhsil müəssisəsində ayrı-ayrı fənlərin mənimsənilməsinə şəraitin yaradılması və onun nəticəsinin təhsil aldığı müəssisədə tanınması.

"Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanununa, Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2010-cu il 23 aprel tarixli 76 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş "Orta ixtisas təhsilinin dövlət standartı və proqramı"na, 2011-ci il 14 yanvar tarixli 7 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş "Orta ixtisas təhsili müəssisələrinin Nümunəvi Nizamnaməsi"nə və Avropa Kredit Transfer Sisteminə uyğun olaraq hazırlanmış "Orta ixtisas təhsili müəssisələrində kredit sistemi ilə tədrisin təşkili Qaydaları" təşkilati hüquqi formasından, mülkiyyət növündən, tabeliyindən asılı olmayaraq ölkəmizdə fəaliyyət göstərən bütün orta ixtisas təhsili müəssisələrində tətbiq edilir. Bu qaydaların orta ixtisas təhsili müəssisələrində tətbiq edilməsi məqsədilə 2014-cü ildə Təhsil Nazirliyi tərəfindən Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetində akademik məsləhətçilərin (tyutorlar) təlimi keçirilib. Təlimdə respublika üzrə fəaliyyət göstərən orta ixtisas təhsili müəssisələrinin nümayəndələri iştirak edərək Avropa Kredit Transfer Sistemi ilə tanış olub və bu sistemin xüsusiyyətlərini, tətbiqi yollarını öyrəniblər.

Hər bir orta ixtisas təhsili müəssisəsi tələbələri kredit sisteminin təşkili qaydaları ilə tanış etməli və tələbəyə təhsil müddətində tədris planında nəzərdə tutulmuş krediti qazanmasına şərait yaratmalıdır. Bu məqsədlə akademik məsləhətçilər (tyutor) xidməti təşkil edilib. Akademik məsləhətçi orta ixtisas təhsili müəssisələrində tədris məsləhətçisidir və kredit sistemi ilə təhsil alan tələbələrə kömək göstərmək, onların hüquqlarını və akademik maraqlarını qorumaq məqsədi ilə bu işə cəlb olunurlar, tədris planlarının tərtibində və dəyişikliklər olunmasında tələbələrə məsləhətlər verir və fərdi tədris planlarının qəbulunu təşkil edirlər. Bundan əlavə, Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetinin (UNEC) nəzdində Qida Sənayesi Kollecində təyin olunmuş tyutorlar tədris prosesinin təşkili ilə bağlı bütün zəruri məlumatları və sənədləri ümumi olaraq kredit sistemi ilə əlaqədar baş verən dəyişiklikləri həm tələbələrə, həm də fənləri tədris edən müəllimlərə təqdim edir, tələbələrin akademik borcu yaranmış fənlərdən kredit borclarını ləğv etmələri üçün yay semestrinin təşkil olunmasında mühüm rol oynayırlar. Tələbələrin əvvəlki tədris illərindən yaranan akademik borclarının ləğvi məqsədilə fənn üçün müəyyən edilən məbləğin 25%-ni ödəməklə alt qruplarda dərs dinləmədən imtahanlarda iştirak etmələri üçün görülən tədbirlər (imtahanların təşkili, cədvəl tərtibi, ödənişlərin ödədilməsinə nəzarət və s.), imtahan sessiyası bitdikdən sonra cari qış və yaz imtahan sessiyasından akademik borcu yaranmış tələbələrin ərizələrini qəbul edib alt qrupa ödəniləcək məbləğin 25%-ni ödəməklə növbəti semestr başalayanadək dərsi yenidən dinləmədən birbaşa imtahanlarda iştirak etməsi üçün görülən müvafiq tədbirlər, imtahanın keçirilməsi üçün yaradılan şərait (imtahanların təşkili, cədvəl tərtibi, ödənişlərin ödənilməsinə nəzarət, imtahan otaqlarının təyin olunması, kodlaşdırma cədvəlinin tərtibi və.s), tədrisi kredit sistemi

ilə təşkil olunmuş qruplarda hər semestrdə 1 dəfə kollokviumların keçirilməsinə olunan nəzarət (kollokviumların keçirilməsi məqsədilə cədvəl tərtibi, jurnallara nəticələrin köçürülməsi prosesinə nəzarət və.s), ÜOMG (Ümumi Orta Müvəffəqiyyət Göstəricisi) hesablanması və s. kimi işlərin məhz kollecin akademik məsləhətçiləri məsuldur. Tyutorlar Avropa Kredit Transfer Sisteminin tətbiq edilməsi sahəsində müəyyən təcrübəsi və səriştəsi olan ali təhsilli şəxslər arasından təhsil müəssisəsinin direktoru tərəfindən təyin olunur. Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetinin (UNEC) nəzdində Qida Sənayesi Kollecində təyin olunmuş tyutorlar müəllimlərlə "Kredit sisteminin təşkili qaydalarında, xüsusən balların hesablanması prosesində baş verən anlaşılmazlıqları aradan qaldırmaq üçün treyninqlər keçirir, tələbələrlə AKTS-in (Avropa Kredit Transfer Sisteminin) tətbiq edilməsi ilə bağlı təlimatlandırmaq məqsədilə kredit sisteminin mahiyyəti, tədris prosesində müəllim və şagirdlərin bərabərhüquqlu subyekt kimi qəbul edilməsi, tələbə mobilliyinin təmin edilməsi və s. barəsində mütəmadi seminarlar təşkil edirlər.

Nazirlər Kabinetinin 2019-cu il 20 may tarixli 230 nömrəli qərarına əsasən 2010-cu ildən etibarən 9 illik və 11 illik bazada kolleclərə qəbul olan və müvafiq illərdə təhsilini başa vuran subbakalavrların ali təhsil müəssisələrinə imtahansız qəbul olmaq hüququ var. Qəbul imtahanlarında iştirak etmədən ali təhsil müəssisələrinə qəbul olmaq istəyən subbakalavrlar ixtisas seçimində (müsabiqədə) iştirak edirlər. İxtisas seçimi zamanı eyni yerə iki subbakalavr iddia edirsə, o zaman ümumi orta müvəffəqiyyət göstəricisi (ÜOMG) və Təhsil haqqında sənədə (attestata) tədris dili, ədəbiyyat, xarici dil, riyaziyyat, Azərbaycan tarixi, ümumi tarix, fizika, kimya, biologiya, coğrafiya fənləri üzrə qeyd olunmuş yekun qiymətlərin ədədi ortası göstəriciləri daha yüksək olan subbakalavra üstünlük verilir. Bu qərarda bakalavrların orta ixtisas təhsili müəssisələrinə imtahansız, lakin ödənişli əsaslarla qəbulu da öz əksini tapıb.

Avropa Kredit Transfer Sisteminin yaratdığı çoxsaylı imkanlardan biri də təhsil proqramı üzrə kredit sisteminin tətbiqi ilə təşkil olunmuş tədris prosesində tələbəyə müəllim seçmək, akademik məsləhətçi (tyutor) seçmək hüququnun verilməsidir ki, bu da tələbələrin qruplar üzrə siyahısı ərizələrinin qeydə alınma ardıcıllığına görə müəyyənləşdirilir. Orta ixtisas təhsili müəssisələrində tələbələrin fənləri və müəllimləri seçimi əsasında fənlər üzrə dərs cədvəli tərtib olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, tələbə tədrisin keyfiyyəti, müəllimlərin fəaliyyəti haqqında münasibət bildirməkdə azaddır və onun münasibəti istənilən təhsil müəssisəsi üçün əsasdır.

Avropa Kredit Transfer Sisteminin tələbələrimizə yaratdığı digər maraqlı imkanlardan biri də təhsil müddətinin tələbənin öz arzu və nailiyyətlərinə uyğun yönləndirilməsidir. Kredit sistemi ilə tədrisin təşkili qaydalarına əsasən akademik borcu qalan tələbələr (fərdi tədris planında qeyd edilən fənlərin ən azı birindən müəyyən olunmuş krediti qazana bilməyən tələbələr) üçün ya növbəti müvafiq semestrlərdə dərs dinlənilməsinə buraxılması üçün şərait yaradılmalı, yaxud da yay tətilində 6 həftədən ibarət (sonuncu 1 həftəsi imtahanlar olmaqla) yay semestri təşkil olunmalıdır. Yay semestrinin təşkili nəticəsində tələbə həm akademik borclarını ləğv edə, həm də müvəffəqiyyət qazandığı fəndən qiymətini yüksəldə bilər.

Bundan əlavə AKTS-nin üstünlüklərindən biri də akademik borcu olmayan tələbəyə gələcək peşə fəaliyyətində istifadə etməsi və ya oxşar ixtisas üzrə əlavə təhsili alması üçün ödənişli əsaslarla müvafiq ixtisasın fənlərini seçərək subbakalavr dərəcəsi və müvafiq diplom da ala bilər. Bu zaman tədris planında (forma 1) nəzərdə tutulmuş fənlərin və bu fənlərin kreditləri tələbənin yeni seçdiyi oxşar ixtisasın fənləri və kreditləri ilə ən azı 70 faiz eyni olmalıdır.

Bütün yeni tətbiq olunan sahələrdə boşluqlar olduğu kimi bu sahədə də müəyyən boşluqlar iş prosesinin gedişatına çətinliklər yaradırdı. Məsələn, tədris planında vacibliyinə,

məzmununun mənimsənilməsi ardıcıllığına görə məcburi və ardıcıl öyrənilən fənnlərdən (prerekvizit fənlər) akademik borcu yaranan tələbələr normativ təhsil müddətində məzun ola bilmirdilər. Bununla belə, tələbənin cari semestrdə akademik borcu qaldığından o növbəti semestrdə təqaüddən məhrum olmaqla yanaşı, qarşıda daha böyük maneələrlə üzləşirdi. Əgər həmin tələbə növbəti semestrdə götürdüyü bütün fənlərdən kreditlərini qazanarsa ümumi orta müvəffəqiyyət göstəricisi (ÜOMG) , fənlər üzrə akademik nailiyyətləri nəzərə alınmaqla onun təqaüdü bərpa oluna bilər. Belə bir problemlə qarşılaşan tələbələrin Diplomqabağı təcrübələrə və həmçinin Yekun Dövlət Attestasiyası imtahanlarına buraxılmadıqlarını da nəzərə alsaq, növbəti tədris ilində akademik borcunun artması üzündən ödəniləcək kredit məbləği də artır, bu isə tələbələrə maddi baxımdan əngəllər törədirdi. Lakin bu sahədə müsbət addımlar atıldı. Elm və Təhsil nazirliyinin 27 yanvar 2017-ci ildə imzaladığı 49 nömrəli əmr, Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2013-cü il 26 dekabr tarixli 354 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş “Orta ixtisas təhsili müəssisələrində kredit sistemi ilə tədrisin təşkili Qaydaları”nda dəyişikliklərin edilməsi bunun bariz nümunəsidir. “Orta ixtisas təhsili müəssisələrində tələbələrin köçürülməsi, təhsilalma formasını dəyişməsi, xaric edilməsi, bərpa olunması və akademik məzuniyyət verilməsinə dair müvəqqəti Qaydalar”tələbələrə asanlıqla bir müəssisədən digərinə köçürülmə, bir ixtisasdan digər ixtisasa köçürülmə və digər imkanlar yaradır. Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2013-cü il 26 dekabr tarixli 354 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş “Orta ixtisas təhsili müəssisələrində kredit sistemi ilə tədrisin təşkili Qaydaları”nda edilən dəyişikliklərdə isə cari və aralıq qiymətləndirmənin ümumi nəticələrinə görə qeyri-müvəffəq qiymət almış, yəni akademik borcu yaranmış tələbələrə müvafiq olaraq hər fəndən bir dəfə olmaqla hər semestrdə cəmi iki fəndən növbəti semestrin dərsləri başlayana qədər imtahan vermək üçün şərait yaradılır ki, tələbə bu imtahanlarda müvəffəq qiymət alaraq (akademik borclarını ləğv edərək) növbəti semestrdə tədris olunacaq prerekvizit (tədrisi ilk növbədə zəruri olan, davamlı) fənlərin dinlənilməsinə buraxılırlar. Nəticədə belə tələbələrə normativ təhsil müddətində məzun olmaq şansı verilir. Tələbələrin imtahan sessiyasının nəticələrindən narazı qaldığı halda Apellyasiya komissiyasına müraciət edə bilər. Apellyasiya komissiyası imtahanlar təşkil olunduğu vaxtdan paralel olaraq fəaliyyətə başlayır. Apellyasiya komissiyasının üzvləri direktor tərəfindən təyin olunur və bu zaman tələbənin maraqlarını orta ixtisas təhsil müəssisələrində kredit sistemi ilə tədrisin təşkili qaydalarına, Əsasnaməyə və Nizamnaməyə əsasən qoruyan akademik məsləhətçinin həmin komissiyaya üzv olmağı ən vacib məsələlərdən biridir. Apellyasiya komissiyasının əsas məqsədi tələbələrin hüquqlarını qorumaq, imtahan suallarında olan nöqsanları aradan qaldırmaq, imtahan sessiyalarının şəffaf keçirilməsini və tələbələrin imtahan nəticələrindən narazı qalmamasını təmin etməkdir.

Nazirlər Kabinetinin 2013-cü il 26 dekabr tarixli 354 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş “Orta ixtisas təhsili müəssisələrində kredit sistemi ilə tədrisin təşkili Qaydaları”nda edilən dəyişikliklərdən və tələbələrin vaxtında məzun olmaları üçün böyük əhəmiyyət kəsb edən nüanslardan biri də akademik borcu olan tələbələrin onlar üçün müəyyənləşdirilmiş hər semestrdə 30 kredit fəndən əlavə olaraq təhsil haqqının ödənilməsi qaydalarının tələblərinə uyğun fənn (fənlər) götürdüyündə bu fənlərin kredit sayı 8-dən (ümumilikdə 38 kredit) 10 kreditə (ümumilikdə 40 kredit), yay semestrinin təşkil olunması zamanı isə tələbənin götürdüyü fənlər üzrə kreditlərin cəmi 9 kreditdən 10-a qədər artırılması oldu.

Yaxın vaxtlarda Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən orta ixtisas təhsili pilləsində tələbələrin ixtisasını, təhsil müəssisəsini, təhsilalma formasını dəyişməsi ilə əlaqədar müvafiq Qaydaların və elektron sistemin izahına dair olduqca vacib, əhəmiyyətli təlimlər keçirildi. Təlimdə Orta ixtisas təhsili müəssisələrində

təhsil alanlar tərəfindən təhsil müəssisəsinin, ixtisasın, təhsilalma formasının dəyişdirilməsi, onların təhsil müəssisəsindən xaric və ya təhsil müəssisəsinə bərpa olunması, habelə təhsil-alanların təhsilini müvəqqəti dayandırmasını tənzimləyən Qaydalarda (Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin Kollegiyasının 21 Fevral 2024-cü il tarixli Qərarı) əks olunan müddəaların hər birinə aydınlıq gətirildi, təhsilverənlərin bütün sualları Elm və Təhsil Nazirliyinin əməkdaşları tərəfindən cavablandırıldı. Orta ixtisas təhsili müəssisələri təhsil müəssisəsinin, ixtisasın, təhsilalma formasının dəyişdirilməsi, təhsil müəssisəsinə bərpa olunması, habelə təhsilin müvəqqəti dayandırılması (akademik məzuniyyətin verilməsi) ilə bağlı müəyyən sənədlər toplanaraq qərar qəbul edildikdən sonra 5 iş günü ərzində müvafiq əmrlər verilir. Bununla belə, cari qərarların nəticələrindən narazı qalmış tələbələrin şikayətlərinə baxılması üçün Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən Apellyasiya Komissiyası yaradılaraq 10 gün müddətində baxılır və müvafiq qərar qəbul edilir. Apellyasiya Komissiyasının qərarından narazı qalan tələbə (yaxud sabiq tələbə) məhkəmə qaydasında şikayət edə bilər.

NƏTİCƏ

Avropa Kredit Transferi Sistemi (AKTS) tələbənin dərs yükünə əsaslanan tələbə mərkəzli kredit sistemdir. Tələbənin kursu uğurla başa vurması üçün görməli olduğu bütün işləri (nəzəri kurs, təcrübə, seminar, fərdi iş, imtahanlar, tapşırıqlar və s.) əks etdirən vahiddir. Tələbə mobilliyini və tələbələrin xaricdə təhsilinin öz ölkələrində akademik tanınmasını asanlaşdırmaq üçün Avropa İttifaqı tərəfindən hazırlanmış AKTS proqram kurikulumlarının hazırlanmasında orta ixtisas təhsil müəssisələrinə kömək edir, eyni zamanda proqramların milli və beynəlxalq miqyasda daha asan müqayisə edilməsinə imkan verir. Ölkəmizin Orta ixtisas təhsili müəssisələri kredit və qiymətləndirmə sistemlərini AKTS prinsiplərinə uyğunlaşdırmaq üçün səylərini davam etdirirlər.

Avropa Kredit Transfer Sisteminin tələbələrimizə yaratdığı imkanlar sonsuzdur. Əsas məsələ odur ki, bu imkanlardan səmərəli istifadə edən tələbələrimizin sayı çox olsun. Cəmiyyətimizin savadlı kadrlara hər zaman ehtiyacı var. Ona görə də dövlətimizin təhsilə ayırdığı diqqəti qiymətləndirmək və savadlı kadrlar yetişdirmək bizim borcumuzdur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

[1] Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2013-cü il 26 dekabr tarixli 354 nömrəli qərarı.

[2] Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2019-cu il 20 may tarixli 230 nömrəli qərarı.

[3] Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin Kollegiyasının 21 fevral 2024-cü il tarixli KQ-02 Qərarı ilə təsdiq edilmiş 2 №li əlavə.

AZƏRBAYCANDA MƏKTƏB TƏHSİLİNİN ELMİ-PEDAQOJİ CƏHƏTDƏN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİNDƏ "AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ" JURNALININ ROLU

NƏSRƏDDİN MUSAYEV
Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, Azərbaycan Respublikasının Qabaqcıl təhsil işçisi. E-mail: musayev.nm@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-1164-2415

Məqaləyə istinad:
Musayev N. (2024). Azərbaycanda məktəb təhsilinin elmi-pedaqoji cəhətdən təkmilləşdirilməsində "Azərbaycan məktəbi" jurnalının rolu. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 113–120

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.127

ANNOTASİYA

Azərbaycanda pedaqoji mətbuat sahəsində ən uzunömürlü jurnal olan "Azərbaycan məktəbi"nin səhifələrində Azərbaycan təhsilinin yüz illik tarixi yaşayır. Jurnal respublikada təhsil sisteminin formalaşması və inkişafında, savadsızlığın ləğv edilməsində, məktəb təhsilinin elmi-pedaqoji cəhətdən təkmilləşdirilməsində, yeni təlim üsulları, təlim-tərbiyənin forma və metodlarının şərhində və müəllim hazırlığında səmərəli fəaliyyət göstərib. "Azərbaycan məktəbi"nin müxtəlif illərdə çap olunan nömrələrini müqayisə edəndə elmi yeniliklərlə qabaqcıl təcrübənin bir-birini zənginləşdirdiyini, inkişaf etdirdiyini və bununla da zəngin pedaqoji irs yarandığını görürük. Maraqlı cəhət odur ki, jurnalın səhifələrində əks olunan qabaqcıl təcrübənin əksəriyyəti təkcə məqalənin çap olunduğu zamanın deyil, həm də sonrakı dövrlərin məktəbi üçün yararlıdır. Deməli, jurnal təcrübə mənbəyi olmaq funksiyasını da yerinə yetirməkdədir. 1929/1930–cu dərs ilindən etibarən bütün məktəblər üçün məcburi olan tədris planları və proqramlarının təsdiq və tətbiq olunması, ümumi icbari təhsilə keçilməsi və savadsızlığın ləğv edilməsinin bir vəzifə kimi qarşıya qoyulması ilə bağlı görülən ümumxalq əhəmiyyətli işlər haqqında məlumatları da həmin jurnalın səhifələrindən oxuyuruq. Hər bir xalqın milli-mədəni intibahında mətbuatın rolu danılmazdır. Bu baxımdan Azərbaycanda ilk pedaqoji mətbuat orqanı olan "Azərbaycan məktəbi" jurnalı xalqımızın təhsil mədəniyyətini yaradan və onu inkişaf etdirən vasitələrdən biri hesab edilə bilər. Məqalədə jurnalın bundan sonra da təhsilin inkişafına xidmət missiyasını yerinə yetirməsi üçün müəyyənləşdirilən hədəflər də verilib.

Açar sözlər: "Azərbaycan məktəbi", pedaqoji mətbuat, təhsil sistemi, təlim üsulları, müəllim hazırlığı.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 01.10.2024
Qəbul edilib: 01.11.2024

THE ROLE OF THE AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES IN THE SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL IMPROVEMENT OF SCHOOL EDUCATION IN AZERBAIJAN

NASRADDIN MUSAYEV
Doctor of Philosophy in Philology, Advanced Education Worker of the Republic of Azerbaijan. E-mail: musayev.nm@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-1164-2415

To cite this article:
Musayev N. (2024). The role of the Azerbaijan Journal of Educational Studies in the scientific-pedagogical improvement of school education in Azerbaijan. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 113–120

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.127

ABSTRACT

The Azerbaijan Journal of Educational Studies, the longest-running publication in the field of pedagogical press in Azerbaijan, holds within its pages the century-long history of Azerbaijani education. The journal has played an effective role in the formation and development of the education system in the republic, the elimination of illiteracy, the scientific-pedagogical improvement of school education, the interpretation of new teaching methods, forms, and methods of education and training, as well as in teacher preparation. When comparing the issues of the Azerbaijan Journal of Educational Studies published in different years, we see that scientific innovations and advanced practices enrich and develop each other, thereby creating a rich pedagogical heritage. What is interesting is that much of the advanced practices reflected in the journal's pages are useful not only for the schools of the time when the articles were published but also for later periods. This means that the journal also fulfills the function of being a source of practical experience. We also read in the pages of this journal about nationwide important activities related to the approval and implementation of mandatory teaching plans and programs for all schools starting from the 1929/1930 academic year, the transition to compulsory general education, and the task of eradicating illiteracy. The role of the press in the national and cultural renaissance of any nation is undeniable. In this regard, the Azerbaijan Journal of Educational Studies, the first pedagogical publication in Azerbaijan, can be considered one of the tools that created and developed the educational culture of our people. The article also provides the goals set for the journal to continue fulfilling its mission of serving the development of education.

Keywords: Azerbaijan Journal of Educational Studies, pedagogical press, education system, teaching methods, teacher training.

Article history
Received: 01.10.2024
Accepted: 01.11.2024

Müsəlman şərqində ilk demokratik respublika olan Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti təhsil və maarifləndirmə işlərinə prioritet istiqamətlərdən biri kimi xüsusi diqqət yetirirdi. Bu sahədə sistemli fəaliyyət həyata keçirmək üçün hələ Azərbaycanın istiqlaliyyətinin elan edildiyi gün – 1918-ci il mayın 28-də strukturu üç şöbədən (ümumi orta təhsil, ali və orta-ixtisas təhsili, peşə məktəbləri) ibarət olan Xalq Maarifi Komissarlığının yaradılması haqqında qərar qəbul edildi. Bu komissarlıq Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin mövcud olduğu 23 ay ərzində təhsil sahəsində əhəmiyyətli işlər gördü: məktəblər milliləşdirildi, azərbaycanlı uşaqların ana dilində təhsil almaq hüququ rəsmiləşdirildi, milli kadrlardan ibarət müəllim heyətinin formalaşdırılması işi intensivləşdirildi, tədris olunan fənlər üzrə proqram və dərsliklərin yazılmasına başlanıldı, ölkədə pedaqoji kadrlara olan tələbatın ödənilməsi məqsədilə müəllim hazırlığı ilə məşğul olan ali məktəb yaradıldı, 1919-1920 tədris ilindən başlayaraq, yüz nəfər azərbaycanlı gəncin hökumət hesabına təhsil almaq üçün xarici ölkələrin nüfuzlu ali məktəblərinə göndərilməsi reallaşdırıldı. Hacı Zeynalabdin Tağıyev, Ağa Musa Nağıyev, Həmidə Məmmədquluzadə, Murtuza Muxtarov, Şəmsi Əsədullayev kimi mesenatların da maddi yardımı ilə milli təhsil quruculuğu sahəsində az müddətdə çox əhəmiyyətli işlər görüldü. Bununla belə, o dövrdə Azərbaycanda məktəblər üçün hökumət qərarlarını, müəllimlərə istiqamət verə biləcək pedaqoji, elmi-metodik materialları nəşr edən mətbuat orqanı yox idi. İctimai fikrin, maarif və pedaqoji biliklərin geniş yayılmasına olan ehtiyacı nəzərə alan o dövrün mütərəqqi fikirli ziyalıları problemin həlli yolunu pedaqoji mətbuatın yaradılmasında görsələr də, bu istəklərini həyata keçirə bilmədilər. Halbuki pedaqoji mətbuat yaratmaq barədə fikirlər hələ cümhuriyyət qurulmamışdan əvvəl də var idi. Belə bir ideyanı ilk dəfə Nəriman Nərimanov irəli sürüb, sonralar da bu barədə müxtəlif təşəbbüslər göstərilib. Məşhur müəllim və mühərrir Əlisgəndər Cəfərzadənin redaktorluğu ilə 1906-cı ilin aprelində nəşrə başlayan “Dəbistan”, görkəmli pedaqoq Mahmudbəy Mahmudbəyovun redaktorluğu ilə həmin ilin sentyabrından dərc olunan “Rəhbər” jurnalları bu məqsədlə fəaliyyətə başlayıb. Həmin jurnalların əsas məramını böyüyən nəslin maarifləndirilməsi, uşaqların təhsilə həvəsləndirilməsi, onlara müxtəlif elmi, ədəbi, ictimai hadisələrə dair məlumatların verilməsi təşkil edirdi. “Rəhbər” və “Dəbistan” elmi-pedaqoji, ədəbi-ictimai məlumatlar verməklə yanaşı, həm də xalqı yeni məktəblər açmağa və hamılıqla təhsilə çağırırdı. Bu jurnallarda ümumxalq əhəmiyyətli problemləri sadalamaqla kifayətlənməyən, həmin problemlərin həlli yollarını da göstərən təhsil fədailərimiz köklü dəyişikliklər etmədən həqiqi maarifə yiyələnməyin mümkün olmadığını göstərirdilər (Ağayev, 1981).

1911-ci ildə nəşrə başlayan “Məktəb” jurnalı da sələflərinin işini davam etdirib, “Rəhbər” və “Dəbistan”la yanaşı zəmanəsinin mühüm əhəmiyyətli pedaqoji problemlərinin həllinə öz müsbət təsirini göstərib, xalq maarifinin sonrakı inkişafında mühüm rol oynayıb. O dövrün siyasi rejiminin təzyiqləri, mətbuat işçilərinin çatışmazlığı, maddi çətinliklər və digər səbəblərdən nəşrini dayandırmaq məcburiyyətində qalan bu jurnallar qabaqcıl pedaqoji ideyaların yayılması, fəal təlim metodlarının, tərbiyə işinin təbliği, təhsilin dünyəviliyi uğrunda mübarizə aparan mətbuat orqanları kimi mədəniyyət tariximizdə şərəfli yer tutub.

Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti həmin jurnalların prioritet hesab etdiyi, lakin obyektiv və subyektiv səbəblərdən həyata keçirə bilmədiyi ideyaları gerçəkləşdirmək istiqamətində böyük işlər görsə də, milli pedaqoji mətbuat orqanı yarada bilmədi. Bu sahədə ilk uğur Azərbaycanda demokratik cümhuriyyətin süqutundan, yəni sovet hakimiyyəti qurulduqdan sonra oldu. Tarixi reallıq bundan ibarətdir ki, 1920-ci ildən sonra da Azərbaycanda məktəb təhsilinin təşkili, onun məzmunu, təlim üsulları və digər maarif məsələlərinə dair müxtəlif tədbirlər həyata keçirilməyə başlandı. Elm, mədəniyyət məsələləri ilə yanaşı xalq maarifinin inkişafı, savadsızlığın ləğvi qarşıda duran ciddi məsələlərdən idi. Yeni

yaranan və ildən-ilə inkişaf edən məktəblərdə, savad kurslarında təlim işinin təşkilinə rəhbərlik etmək, müəllimləri dövrün tələblərinə uyğun pedaqoji üsullarla silahlandırmaq, hökumətin xalq maarifi ilə əlaqədar qərarlarını müəllimlərə çatdırmaq üçün yeni dövrlə səsləşən pedaqoji mətbuatın yaradılması zərurəti yaranıb. 1920-ci ildə cəmi bir nömrəsi işıq üzü görən "Xalq maarifi" və 1923-cü ildən nəşr olunan "Maarif və mədəniyyət" jurnalları pedaqoji təmayüllü mətbuat orqanları olsalar da, sırf elmi-metodiki, pedaqoji jurnal rolunu oynamırdı.

Məzmunu və profili etibarilə pedaqoji mahiyyət daşıyan belə jurnal məhz 1924-cü ilin aprelində nəşrə başlayan "Yeni məktəb" oldu. Jurnal yuxarıda da qeyd edildiyi kimi, ilk nömrəsindən qarşısına qoyulmuş vəzifələrin yerinə yetirilməsi istiqamətində nəzərəçarpacaq işlər gördü. "Yeni məktəb"in birinci nömrəsində jurnalının vəzifələrini şərh edən baş məqalədə yazılırdı: "Jurnalımızın səhifələrində, bir tərəfdən, təlim və tərbiyə sahəsində böyük pedaqoji qüvvələri çalışan şura Rusiyasının maarif təcrübələrini aydınlaşdıracaq, digər tərəfdən, ümumən Azərbaycan məktəblərinin vəziyyətini və onların yaşamasına lazım olan hər şeyi izah edəcəyik" (Mehdizadə, 1968). Fəaliyyətinin qısa xarakteristikasını verməli olsaq deyə bilərik ki, jurnal:

- respublikada savadsızlığın ləğv edilməsində;
- yeni məktəblərin təşkilində;
- məktəb təhsilinin elmi-pedaqoji cəhətdən təkmilləşməsində;
- yeni təlim üsulları, təlim-tərbiyənin forma və metodlarının şərhində;
- müəllim hazırlığında səmərəli fəaliyyət göstərib.

1929/1930–cu dərs ilindən etibarən bütün məktəblər üçün məcburi olan tədris planları və proqramlarının təsdiq və tətbiq olunması, ümumi icbari təhsilə keçilməsi və savadsızlığın ləğv edilməsinin bir vəzifə kimi qarşıya qoyulması ilə bağlı görülən ümumxalq əhəmiyyətli işlər haqqında məlumatları da həmin jurnalın səhifələrindən oxuyuruq. "Gənc müəllimlərin arzularına əməl edərək respublikanın pedaqoji mətbuatı və birinci növbədə "Yeni məktəb" jurnalı məktəblərin təcrübələrini işıqlandırırdı" (Mehdizadə, 1968).

Təhsil quruculuğu və yeni təlim üsullarının şərh olunaraq pedaqoji kollektivlərə çatdırılmasında yeganə mənbə olan "Yeni məktəb" jurnalı müəllimlərin stolüstü kitabına çevrilir, onların gündəlik işlərində mühüm rol oynayırdı. Ona görə də jurnalın 1930-cu ildən etibarən "Müəllimə kömək" adlandırılması məqsədəuyğun sayıldı. Sələfinin başladığı ümumxalq əhəmiyyətli işlərin daha geniş məna və məzmunda həyata keçirilməsini reallaşdırmağa çalışan "Müəllimə kömək" ümumi icbari təhsilin necə həyata keçirilməsi, qabaqcıl təcrübənin öyrənilib yayılmasına dair yazılar dərc edir, pedaqogika sahəsindəki nailiyyətlərdən bəhs edən elmi-nəzəri, pedaqoji məqalələrlə müəllimlərə məsləhətlər verirdi.

1941-ci ilin iyununda bu yeganə pedaqoji jurnal müharibənin başlanması ilə əlaqədar fəaliyyətini dayandırsa da, 1943-cü ilin iyulundan o dövrdə xalq maarif komissarı işləyən Mirzə İbrahimovun səyi nəticəsində "Azərbaycan məktəbi" adı ilə yenidən nəşr olunmağa başladı. Azərbaycan Xalq yazıçısı Mirzə İbrahimov bu barədə sonralar yazırdı: "O zaman müharibə dövrü, ölkədə gərginlik vaxtı, gündəlik həyatda çox şeylərin çatışmadığı bir zamanda bu təşəbbüs bəzilərinə qəribə görünürdü. Lakin təlim və tərbiyənin vacib məsələlərini, məktəb həyatını ətraflı, köklü-budaqlı işıqlandıran elmi yazılara ehtiyac xüsusi bir jurnalın çap olunmasını tələb edirdi. Beləliklə, "Azərbaycan məktəbi" yenidən meydana çıxdı... Bu illər ərzində respublikamızda pedaqoji fikrin inkişafında, təlim-tərbiyə sisteminin kamilləşməsində, pedaqoji elmi kadrların yetişməsində, püxtələşməsində, məncə, onun xidmətləri çox böyükdür" (İbrahimov, 1984).

Jurnalın tarixinə nəzər salarkən görürük ki, müharibənin ağır məşəqqətlərinə, mənəvi sarsıntılara, maddi çətinliklərə baxmayaraq işgüzar və yaradıcı kollektiv onun profilinə uyğun fəaliyyət göstərməsinə nail olub. Bu da həqiqətdir ki, təhsilin inkişafı məsələlərinə həsr

edilən məqalələrlə yanaşı məktəb tarixinin, xalqımızın pedaqoji fikir tarixinin, dilimizin, ədəbiyyatımızın, tariximizin tədqiqinə həsr olunan məqalələr ilk dəfə oxuculara məhz bu jurnal vasitəsilə çatdırılıb.

Uzun illər respublikamızda yeganə elmi-nəzəri, pedaqoji jurnal kimi fəaliyyət göstərən “Azərbaycan məktəbi” xalq maarifinin inkişafında müstəsna rol oynayıb, pedaqogika, psixologiya elmlərinin formalaşmasında özünəməxsus yer tutub, pedaqoji fikrimizin qiymətli xəzinəsi kimi təhsil tariximizə daxil olub. Azərbaycanda savadsızlığın ləğvi, ümumi icbari ibtidai, yediillik, səkkizillik və orta təhsilin tədricən tətbiqi, yetişməkdə olan gənc nəslin tərbiyəsi işinin təşkili və yerinə yetirilməsi sahəsində, təhsili idarə edən orqanlar tərəfindən irəli sürülüb vəzifələrin həyata keçirilməsində bilavasitə və fəal surətdə iştirak edib, təlim-tərbiyə prosesinin təşkilində müəllimlərə yaxından kömək göstərib. Jurnalda məşhur pedaqoqlardan Konstantin Uşinski, Yan Amos Komenski, Anton Makarenko, Vasili Suxomlinski, Stanislav Şatski və başqalarının pedaqoji görüşləri ardıcıl surətdə şərh və təbliğ edilirdi. Onun səhifələrində Bakı Universitetinin ilk rektoru olmuş professor Vasili Razumovski, tarixçi-alim, professor Pyotr Fredolin, Boris Komarovski, Şalva Amonaşvili, Pavel Yakobson (psixoloq) kimi məşhur alimlərin, akademiklərdən: Mixail Prokofyev (SSRİ Maarif naziri), Aleksandr Makovelski (Belarus-Bakı), Mirzə Maxmutov (Tatarıstan), Yuri Babanski (Rusiya- Kemerovo), Artur Petrovski (Rusiya-Sevostopol), Vladimir Adoratiski (Rusiya), Valeri Alekseyev (Rusiya), Aleksey Bodalyov (Rusiya), Vladimir Favorski (Rusiya), İvan Kairov (Rusiya) və Artur Petrovskinin (Rusiya-psixoloq), Azərbaycanın görkəmli akademiklərindən: Mehdi Mehdizadə, Feyzulla Qasımzadə, Məmməd Arif Dadaşzadə, Məmmədağa Şirəliyev, Firudin Köçərli, Teymur Bünyadov, Həmid Araslı, Əşrəf Hüseynov, Məmmədağa Şirəliyev, Tofiq Hacıyev, Ağamusa Axundov, Bəkir Nəbiyev, Budaq Budaqov, İsa Həbibbəyli, Nizami Cəfərov, Teymur Kərimli, Rasim Əliquliyev, Fuad Qasımzadə və b.; Azərbaycan Elmlər Akademiyasının müxbir üzvlərindən: Əbdüləzəl Dəmirçizadə, Afad Qurbanov, Maqsud Cavadov, Cümşüd Zülfüqarlı, Yaşar Qarayev və b.; professorlardan: Əhməd Seyidov, Mərdan Muradxanlı, Əliheydər Həşimov, Nurəddin Kazımov, Yusif Talıbov, Hüseyn Əhmədov, Əjdər Ağayev, Abbas Zamanov, Mirəli Seyidov, Xeyrulla Məmmədov, Məmməd Məmmədov, Əbdül Əlizadə, Əkbər Bayramov, Muxtar Həmzəyev, Fərrux Rüstəmov, Ramiz Məmmədzadə, “Azərbaycan məktəbi” jurnalının məsul katibi və baş redaktor müavini olmuş Əliyar Qarabağlı, Zahid Qaralov, Yəhya Kərimov, Şəmistan Mikayılov, həmçinin digər tanınan alimlərin, pedaqoq və psixoloqların, təcrübəli müəllimlərin məqalələri dərc olunub.

Yüz ildir ki, təhsil işçilərinə elmi, nəzəri, pedaqoji və metodik xidmət göstərən bu jurnalın indiyə qədər 709 nömrəsi və ümumilikdə 7 mindən artıq elmi məqalə dərc olunub. Həmin məqalələrdən 1500-ə qədərinin redaktəsini 26 il ərzində bu sətirlərin müəllifi edib. Jurnalda dərc olunan məqalələri müəllimlərin peşəkarlıq səviyyəsinin artırılmasında ən mötəbər mənbələrdən hesab etmək olar. Azərbaycan xalq pedaqogikası, etnopedaqogika, etnopsixologiya məsələləri, pedaqoji fikir tariximizin nadir inciləri, maarifçi ideyalar, məktəb tariximizlə bağlı araşdırmalar, xalqımızın mütərəqqi ziyalılarının, mütəfəkkirlərin təhsil və tərbiyə haqqındakı fikirləri ilk dəfə, demək olar ki, bu pedaqoji mətbuat orqanında dərc olunub.

Respublikamızda pedaqoq alimlərin yetişməsindəki rolunu da jurnalın ən böyük xidmətlərindən biri kimi dəyərləndirmək olar. Müasirlərimiz olan onlarla yaradıcı müəllimlərimizin təcrübəsi, pedaqoji istiqamətdə elmi fəaliyyəti məhz “Azərbaycan məktəbi” vasitəsilə təhsil ictimaiyyətinə çatdırılıb.

Keçmiş sovet respublikaları arasında ilk dəfə olaraq respublikamızda “Azərbaycan məktəbi” jurnalına əlavə kimi müxtəlif illərdə 8 adda metodik məcmuə dərc edilib. O dövrün tələblərinə uyğun olaraq ilk əlavə məcmuə 1947-ci ildən nəşrə başlayan “Russkiy yazık i literatura v Azerbaydjanskoy şkole” məcmuəsi olub. Bir neçə il sonra nəşrə başlayan “Azərbaycan dili

və ədəbiyyat tədrisi" (1954), "Fizika və riyaziyyat tədrisi" (1954), "Kimya və biologiya tədrisi" (1956), "Əmək və politexnik təlim" (1958), "Tarix, ictimaiyyat, coğrafiya tədrisi" (1964), "İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə" (1970), "Məktəbdə bədən tərbiyəsi" (1976) məcmuələri uzun illər müəllimlərin stolüstü kitabına çevrilib, respublikamızda təhsil quruculuğuna öz dəyərli töhfəsini verib. O da qeyd edilməlidir ki, fənlər üzrə əlavə metodik məcmuələr nəşrə başlayana qədər metodika sahəsindəki yeni ideyalar yalnız bu jurnal vasitəsilə təhsil ictimaiyyətinə çatdırılırdı (Musayev, 2011).

Göründüyü kimi, "Azərbaycan məktəbi" jurnalı böyük inkişaf yolu keçib, məcmuələrlə birlikdə pedaqogika və fənlərin tədrisi metodikasını əhatə edən sanballı nəşrə çevrilib. Ötən əsrin 70-80-ci illərində bu jurnal əlavələri ilə birlikdə ildə təxminən 700 min nüsxəyə yaxın tirajla, ümumi illik həcmi 192 çap vərəqi olmaqla nəşr edilirdi.

Hər bir xalqın milli-mədəni intibahında mətbuatın rolu danılmazdır. Bu baxımdan Azərbaycanda ilk pedaqoji mətbuat orqanı olan "Azərbaycan məktəbi" jurnalı xalqımızın təhsil mədəniyyətini yaradan və onu inkişaf etdirən vasitələrdən biri hesab edilə bilər.

Azərbaycan öz dövlət müstəqilliyini bərpa etdikdən sonra respublika müəllimlərinin ilk qurultayında ulu öndər Heydər Əliyev dərin mənalı nitqində demişdir: "...70 il ərzində Azərbaycan sovet hakimiyyəti dövrünü yaşamışdır. Biz bu gün iftixar hissi ilə deyə bilərik ki, o dövrdə Azərbaycan xalqı kütləvi surətdə maariflənmiş, savadlanmış, respublikamızda hər bir adamın təhsilə cəlb olunması məsələsi həll edilmişdir. Azərbaycanda savadsızlıq qısa bir zamanda ləğv olunmuş, respublikamızda güclü, zəngin təhsil potensialı, təhsil ocaqları və ... gözəl müəllimlər ordusu yaranmışdır"[1].

Respublikamızda təhsil sahəsində əldə olunan bu nailiyyətlərdə "Azərbaycan məktəbi"nin xidmətləri də inkaredilməzdir. Jurnalın tarixinə nəzər saldıqda görürük ki, o, fəaliyyətə başladığı illərdən öhdəsinə düşən vəzifələri şərəflə yerinə yetirir. Jurnalın müxtəlif illərdə çap olunan nömrələrini müqayisə edəndə elmi yeniliklərlə qabaqcıl təcrübənin bir-birini zənginləşdirdiyini, inkişaf etdirdiyini və bununla da zəngin pedaqoji irs yarandığını görürük. Maraqlı cəhət odur ki, jurnalın səhifələrində əks olunan qabaqcıl təcrübələrin əksəriyyəti təkcə məqalənin çap olunduğu zamanın deyil, həm də sonrakı dövrlərin məktəbi üçün yararlıdır. Deməli, jurnal təcrübə mənbəyi olmaq funksiyasını da yerinə yetirməkdədir. Belə hesab edirik ki, təhsil sahəsində müxtəlif problemlər üzrə böyük elmi əhəmiyyəti olan məsələləri, o cümlədən pedaqoji ideyaların və təcrübənin inkişaf dinamikasını müəyyən etmək baxımından "Azərbaycan məktəbi" jurnalını sistemli tədqiqat mənbəyinə çevirmək lazımdır.

Ötən əsrin ortalarından etibarən Azərbaycanda inkişaf etməyə başlayan metodika elmi, heç şübhəsiz, yeni təlim üsullarını, tədrisin elmi-metodiki cəhətdən təşkilini mühüm vəzifəyə çevirdi. Müəllimləri bu sahədə elmi-nəzəri materiallarla təmin etmək üçün tədqiqat işlərinə başlandı. Aparılan yaradıcılıq işlərinin, elmi-metodiki yeniliklərin təhsil ictimaiyyətinə çatdırılmasında "Azərbaycan məktəbi"nə əlavə kimi nəşr edilən metodik məcmuələrin əvəzsiz xidmətləri olub. Bu məcmuələr təhsilin inkişafına, yeni təlim üsullarının, qabaqcıl təcrübənin yayılmasına da ardıcıl kömək göstərib.

Təəssüflər olsun ki, XX yüzilliyin 90-cı illərinin əvvəllərində respublikamızda hökm sürən qeyri-sabitlik jurnala da təsirsiz ötüşmədi. Jurnalın dövlət qayğısından məhrum olması məcmuələrin bağlanmasına səbəb oldu. Ümummilli lider Heydər Əliyevin hakimiyyətə qayıdışından sonra bütün sahələrdə olduğu kimi təhsil sahəsində də sürətli inkişafın təməli qoyuldu. Həmin dövrdən jurnal istiqamətinə uyğun olaraq 20-dən artıq rubrika altında təhsil sisteminin yeniləşməsi, mütərəqqi metod və üsulların təbliği, böyüməkdə olan nəslin milli adət-ənənələr ruhunda tərbiyə olunması, bütövlükdə təhsilin

[1] https://lib.aliyevheritage.org/az/3116236.html

milli və bəşəri dəyərlər zəminində qurulması istiqamətində təhsil işçilərinə elmi-nəzəri, metodiki kömək göstərir. Onları düşünməyə, mühakimə yürütməyə, yaradıcılıq fəaliyyəti göstərməyə istiqamətləndirməyə çalışır.

Təhsil sisteminin yeniləşməsi yeni pedaqoji düşüncə tərzinin formalaşmasını tələb etdiyindən həyata keçirilən köklü islahatlar elmi-pedaqoji fikrin məhsulu olan nəzəri pedaqoji məsələlərin təhsil işçilərinə çatdırılmasını aktuallaşdırdı. Ona görə də jurnalda daha çox yeni yanaşma, yeni mühakimə tələb edən məqalələrin nəşr olunmasına diqqət artırıldı. Bu kateqoriyadan olan materiallar ölkəmizdə təhsil islahatı tətbiq edilməyə başlandığı dövrdən jurnalın, demək olar ki, hər nömrəsində özünə yer tapır. Xüsusilə son dövrlərdə təhsil sahəsində beynəlxalq təcrübənin öyrənilməsi, monitorinq və qiymətləndirmə, kurikulum, Boloniya prosesi, qloballaşma, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının tədrisdə tətbiqi ilə bağlı tanınan pedaqoq və psixoloq alimlərin, Elm və Təhsil Nazirliyinin əməkdaşlarının, respublikanın qabaqcıl təhsil işçilərinin məqalələrinin daha çox dərc olunmasına diqqət artırılıb. Bir sözlə, "Azərbaycan məktəbi" öz funksiyasını profilinə uyğun olaraq yerinə yetirməkdədir. Onun fəaliyyətinin köklü surətdə yeniləşdirilməsi islahatın təhsil tariximizdə qloballığı, dünya təcrübəsi miqyasında əhatəliliyi ilə də bağlıdır.

Jurnalın səhifələrində dərc edilən məqalələr təhsilin bütün sahələrini, mərhələlərini əhatə etməklə yanaşı, elmilik, rəngarənglik və aktuallıq cəhətdən çox faydalıdır. Təhsilimizin tədqiqinin, onun tarixinin öyrənilməsi, təbliği və gələcək nəsillərə çatdırılması işində jurnalın materialları qiymətli mənbədir.

Azərbaycanda pedaqoji mətbuat sahəsində ən uzunömürlü jurnal olan "Azərbaycan məktəbi"nin səhifələrində Azərbaycan təhsilinin yüz illik tarixi yaşayır. Düşünürük ki, jurnal bundan sonra da təhsilin inkişafına xidmət missiyasını şərəflə yerinə yetirəcək. Bunun üçün aşağıdakı hədəflər müəyyənləşdirilib:

- Jurnalın keyfiyyət səviyyəsini yüksəltmək məqsədilə müzakirələr aparmaq, hər bir yeniliyi milli təhsil ideologiyasına uyğunlaşdırmaq, jurnalın tarixi missiyasını – Azərbaycan müəlliminə və təhsilinə xidmət vəzifəsini yerinə yetirməsinə nail olmaq;
- Ənənə ilə müasirliyin vəhdətini gözləmək. Hədəf yalnız müasirlik olsa, ənənədən uzaqlaşsaq, inkişafı istədiyimiz kimi təmin edə bilmərik;
- Ulu öndər Heydər Əliyevin əsasını qoyduğu milli ideologiyaya söykənən təhsilin inkişafı strategiyası, insan kapitalının stimullaşdırılması, təhsilin bütün pillə və səviyyələrinin müasir standartlar əsasında yenilənməsi və təlim-təcrübə mübadiləsi ilə bağlı məqalələrin dərcinə nail olmaq;
- Avropanın təhsildə nailiyyət qazanmış ölkələrinin təcrübəsindən yararlanmaq, beynəlxalq təhsil əlaqələrilə bağlı məqalələr vermək;
- Ümumi təhsil müəssisələrində tədris olunan əsas fənlərin hər biri üzrə elmi-pedaqoji ictimaiyyət arasından peşəkar mütəxəssislər seçmək və onlarla əməkdaşlıq etmək;
- Jurnalda pedaqogika, psixologiya elmlərinin praktikaya tətbiqi, klassik pedaqoji fikir və məktəb tariximizin tədqiqi və öyrədilməsi məsələlərinə dair nəzəri-pedaqoji yazılara, fasiləsiz təhsilin həyata keçirilməsi, qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi və təbliği, kurikulum, təhsil proqramları, kadr hazırlığı və s. ilə bağlı məqalələrə üstünlük verilməsini təmin etmək;
- Təhsil sistemində xüsusilə son illərdə görülən işlər barədə pedaqoji kollektivlərin fikir və düşüncələrini, habelə jurnalda dərc olunan məqalələrin faydalılıq dərəcəsini müəyyənləşdirmək məqsədilə respublikanın şəhər və rayonlarında mütəmadi olaraq oxucu konfransları və "dəyirmi masa"lar keçirmək;
- Qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi, sistemləşdirilməsi, ümumiləşdirilməsi və yayılması ənənəsini yeni məzmun və formada davam etdirmək;
- Xarici ölkə müəlliflərinin təhsilin bu və ya digər probleminə həsr etdiyi ümumbəşəri səciyyə daşıyan məqalələrinin Azərbaycan dilinə tərcümə edilərək dərc edilməsini təmin etmək;
- Elm və Təhsil Nazirliyinin müvafiq qurumlarının öz fəaliyyət sferasına aid yeniliklər,

mövcud problemlər və onların həlli istiqamətində gördüyü işlər barədə məqalələrinin jurnalda çapını təmin etmək;

- Təhsil sahəsində dövlət siyasətinin və təhsilə aid qəbul olunan dövlət proqramlarının icrası ilə bağlı məqalələr sifariş vermək, onların jurnalda çapını təmin etmək.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Ağayev, Ə. (1981). "Dəbistan" və "Rəhbər" jurnallarında xalq maarifi və təlim-tərbiyə məsələləri. // Azərbaycan məktəbi, №12.
2 Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Heydər Əliyevin Azərbaycan müəllimlərinin I qurultayında nitqi. 26 sentyabr 1998. https://lib.aliyevheritage.org/az/3116236.html
3 İbrahimov, M. (1984). İdrak və ədəb çırağı. // Azərbaycan məktəbi, № 4.
4 Mehdizadə, M. (1968). Azərbaycan sovet məktəbinin tarixinə dair xülasələr. Bakı: Azərnəşr.
5 Musayev, N. (2011). "Azərbaycan məktəbi" və təhsil quruculuğu məsələləri. // Azərbaycan məktəbi, № 3.

"AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ" JURNALI: TARİXİLİK VƏ MÜASİRLİYİN TƏNTƏNƏSİ

İNTİQAM CƏBRAYILOV
Pedaqogika elmləri doktoru, professor, Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutunun Təhsilin nəzəriyyəsi və tarixi şöbəsinin müdiri.
E-mail: intiqamcebrayilov@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-2437-5926

Məqaləyə istinad:
Cəbrayılov İ. (2024). "Azərbaycan məktəbi" jurnalı: tarixilik və müasirliyin təntənəsi. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 121–126

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.131

ANNOTASİYA

Məqalədə "Azərbaycan məktəbi" jurnalının nəşrə başlamasından bu günədək keçdiyi yola nəzər salınır, ayrı-ayrı dövrlərdə jurnal səhifələrində məqalə çap etdirmiş müəlliflərdən, onların elmi yaradıcılığından bəhs edilir. Burada jurnalın 100 illik yubileyi ilə bağlı ötən dövrlərdə nəşr olunmuş aktual məqalələrin yenidən çap edilməsinin elmi əhəmiyyəti qeyd edilir və bu təşəbbüs təqdir olunur. Boris Komarovski, Mərdan Muradxanov, Bəşir Əhmədov və digər alimlərin jurnal səhifələrində yenidən çap edilmiş məqalələri təhlil edilir, onların bu gün üçün aktuallığı əsaslandırılır.

Açar sözlər: "Azərbaycan məktəbi" jurnalı, maarifçilik funksiyası, pedaqoji mətbuat.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 16.10.2024
Qəbul edilib: 25.10.2024

AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES: THE TRIUMPH OF HISTORICITY AND MODERNITY

INTIGAM JABRAYILOV
Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Head of the Department of Theory and History of Education of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan. E-mail: intiqamcebrayilov@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-2437-5926

To cite this article:
Jabrayilov I. (2024). Azerbaijan Journal of Educational Studies: the triumph of historicity and modernity. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 121–126

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.131

Article history
Received: 16.10.2024
Accepted: 25.10.2024

ABSTRACT

The article reviews the course of the Azerbaijan Journal of Educational Studies from its publication date to the present, mentioning the authors who published articles in the magazine's pages at different times and their scientific creativity. In connection with the journal's 100th anniversary, the scientific importance of reprinting relevant articles published in the past was emphasized, and this initiative was appreciated. The articles of Boris Komarovsky, Mardan Muradkhanov, Bashir Akhmadov, and other scientists, reprinted in the pages of journals, are analyzed, and their relevance for today is verified.

Keywords: Azerbaijan Journal of Educational Studies, enlightenment function, pedagogical press.

Müasir dövrdə Azərbaycanda çoxsaylı qəzet və jurnallar nəşr olunur. Onlar ölkəmizin ictimai-siyasi, mədəni həyatında mühüm rol oynayır. Mətbuat səhifələrində Azərbaycanın və dünyanın real mənzərəsinin canlandırılması, ayrı-ayrı ölkələr və xalqlar barədə, onların əldə etdiyi nailiyyətlər, mövcud çətinliklər haqqında məqalələrin, informasiya materiallarının verilməsi müasir dünyada baş verən hadisə və proseslərin mahiyyətinin öyrənilməsinə xidmət etməklə yanaşı, bilavasitə tarixin yaradılmasında, tarixin yazılmasında əhəmiyyətli dərəcədə rol oynayır. Elmi xarakterli mətbuat orqanları bu işdə daha fərqli mövqe nümayiş etdirirlər. Belə ki, dərc edilən yazıların elmiliyi onun elmi prinsiplərə əsaslanan yanaşmalara daha çox üstünlük verilməsi ilə müşayiət olunur. Ona görə də elmi jurnalların nəşrə hazırlanması, məqalələrin çap edilməsi daha böyük məsuliyyət tələb edir. Bu baxımdan Elm və Təhsil Nazirliyinin elmi-nəzəri, pedaqoji jurnalı olan "Azərbaycan məktəbi"nin keçdiyi yol maraq doğurur.

Araşdırmalar göstərir ki, bu jurnal, həqiqətən şərəfli bir yol keçib. Bəzi dövrlərdə jurnalı yaşatmaq, nəşr etməklə bağlı müəyyən çətinliklər yaransa da, kollektiv səylər nəticəsində o, varlığını qoruyub saxlayıb, müxtəlif tarixi şəraitdə maarifçilik funksiyasını davam etdirib, təhsil tariximizi elmi-pedaqoji tədqiqatların nəticələri, məqalələrin yeni məzmunu və tərbiyəvi ideyalarla zənginləşdirib.

Jurnalın tarixinin öyrənilməsi ayrıca bir tədqiqat mövzusudur. Bu tarixi bir neçə elm sahələri üzrə tədqiq etmək olar. İlk növbədə, jurnal pedaqoji mətbuat olduğu üçün onun tarixi elmi-pedaqoji baxımdan ciddi elmi-tədqiqat mövzusu kimi araşdırıla bilər. Digər tərəfdən, tarix elmlərinin predmeti olaraq mətbuatımızın tarixi kimi tədqiq edilə bilər. Bunlardan əlavə, jurnalın tarixinin digər humanitar-sosial elmlər kontekstindən də dərindən öyrənilməsi Azərbaycan elminə töhfələr verər.

Adından göründüyü kimi "Azərbaycan məktəbi" jurnalı bilavasitə məktəblə, təhsillə bağlıdır. Jurnalın səhifələrində Azərbaycanın təhsil tarixi demək olar ki, bütün istiqamətlər üzrə əksini tapıb. Bu jurnal praktik pedaqogika elminin funksiyalarını həyata keçirən ən qiymətli vəsait kimi əhəmiyyətlidir.

Ayrı-ayrı dövrlərdə jurnala rəhbərlik edənlər və redaksiyanın üzvləri fərqli insanlar, fərqli iş üslubuna malik mütəxəssislər olsalar da, onların bir amalı olub: Azərbaycanda təhsilin, elmin inkişafına dəstək olaraq real mənzərəni göstərməklə gələcək perspektivlərə yol açmaq. (Məlumat üçün onu da qeyd edim ki, qısa müddət olsa da, mən də bu kollektivin üzvü olmuş, məsul katib vəzifəsində işləmişəm).

Araşdırmalar göstərir ki, "Azərbaycan məktəbi" jurnalı ilə respublikamızın görkəmli elm xadimləri, qabaqcıl təhsil işçiləri daim əlaqə saxlayıb və jurnal səhifələrində həmişə maraq doğuran məqalələrlə çıxış edib. Bu baxımdan Məmməd Arif, Feyzulla Qasımzadə, Həmid Araslı, Məmməd Cəfər, Əşrəf Hüseynov, Məmmədağa Şirəliyev, Əbdüləzəl Dəmirçizadə, Abbasqulu Abbaszadə, Maqsud Cavadov, Cümşüd Zülfüqarlı, Mehdi Mehdizadə, Əhməd Seyidov, Ağamməd Abdullayev, Bəşir Əhmədov, Əjdər Ağayev və başqa görkəmli alimlərin, eyni zamanda Sona Tağıyeva, Zahid Şöyübov, Məhər Quliyev, Zərbəli Səmədov, Aliyə Təhmasib kimi praktik təhsil işçilərinin-məktəbşünasların adlarını fəxrlə qeyd etmək olar.

Jurnalın profilinə uyğun olaraq çap olunan elmi məqalələri bir neçə istiqamət üzrə qruplaşdırmaq olar:

1. Təhsil siyasəti;
2. Təhsil quruculuğu;
3. Təhsilin məzmunu;
4. Təhsilin, məktəbin idarə edilməsi;
5. Təlim məsələləri;
6. Tərbiyə məsələləri;
7. Şəxsiyyət və onun inkişafı;
8. Özünütəhsil problemləri və s.

Qeyd etdiyimiz məsələlərin hər biri ayrı-ayrılıqda pedaqogikanın bir problemi kimi səslənir. Bu elmi istiqamətlərlə bağlı mütəmadi olaraq jurnalın səhifələrində tanınan pedaqoq alimlərin, təhsil işçilərinin məqalələri dərc olunub. Jurnalın adındakı məktəb sözü həm də

redaksiyanın və bütövlükdə jurnalın özünün bir məktəb funksiyasını yerinə yetirdiyini deməyə əsas verir. Çünki bu jurnal bir çox Azərbaycan alimlərinin yetişməsində, bacarıqlı tədqiqatçı kimi formalaşmasında böyük rol oynayıb. Bu ənənə bu gün də yaşadılır və Azərbaycan elminin inkişafına xidmət göstərilir.

Təqdirəlayiq haldır ki, "Azərbaycan məktəbi" jurnalının 100 illik yubileyi ərəfəsində vaxtilə jurnalda çap edilmiş bəzi məqalələr, xüsusilə günümüz üçün daha çox aktuallıq kəsb edən məqalələr yenidən, təkrar olaraq çap edilir. Bu təşəbbüs rəğbətlə qarşılanır. Bir tərəfdən, "Azərbaycan məktəbi" jurnalının həmişə aktual olan elmi mövzulara diqqət yetirməsi, digər tərəfdən, məqalə müəllifinin, təhsil sahəsində tanınmış mütəxəssisin, alimin adının xatırlanması, imzasının yenidən görünməsi bir örnək nümunəsi, dəyərlərimizə hörmət baxımından təqdirəlayiqdir. Məsələn, bu yaxınlarda, 1950-ci ildə "Azərbaycan məktəbi" jurnalının 1-3-cü nömrəsində çap edilən Azərbaycanın görkəmli pedaqoq alimləri Boris Komarovskinin "Məktəblərin təcrübəsini ümumiləşdirmək və pedaqojidən elmi məqalələr yazmaq üsulu" (2023-cü il, 4-cü nömrə, s. 117-126) və Mərdan Muradxanovun "Müəllimin dərsə hazırlaşması" (2024-cü il, №3, s. 119-127) mövzularında məqalələri yenidən çap edilib. Məqalələr ilə tanışlıqdan aydın olur ki, görkəmli alimlərin tədqiqatları bu günümüz üçün də aktuallığını qoruyub saxlayıb. Bu məqalələrin hər biri haqqında geniş bəhs etmək mümkündür.

İlk növbədə, professor Boris Komarovskinin məqaləsi barədə qeyd edə bilərik ki, müəllif məqaləsində ayrı-ayrı dərsləri öyrənmək üsullarından, didaktik, yoxlama və nəzarət və eyni zamanda elmi məqsədlə aparılan təhlillərdən, intizam məsələlərindən, müəllimin özünü idarə etməsindən və digər mühüm problemlərdən bəhs edir. Bu məqalədə həm də tədqiqatın aparılması, monoqrafiyanın əlyazmasının hazırlanması, monoqrafik əsərlərin hazırlanması və tərtibinə verilən tələblər də geniş şərh olunur. Müəllifin fikir və ideyaları indiki zamanda aparılan tədqiqatlar üçün də aktuallıq kəsb edir.

Professor Mərdan Muradxanovun məqaləsi də həm strukturu, həm də məzmunu ilə müasirlik baxımından diqqəti cəlb edir. Müəllif müəllimin dərsə hazırlaşması problemini tədqiq edərkən, ilk növbədə, onun nəzəri məsələlərinə diqqət yetirir, konseptual fikirlərini şərh edir, daha sonra praktik mövqedən çıxış edərək müəllimlər üçün nümunələr verir, konkret dərs nümunəsini təqdim edir. Məqalədə müəllimin dərslərə hazırlaşmasının üç dövrünün əsaslandırılmış şərhi verilir: bütün proqram üzrə hazırlıq, proqram bəhsləri üzrə hazırlıq və bir dərsə hazırlıq (Muradxanov, 2024).

Tədqiqatlardan aydın olur ki, şagirdlərin təlim və tərbiyə sahəsindəki uğurları bilavasitə dərsin keyfiyyət səviyyəsindən xeyli dərəcədə asılıdır. Keyfiyyətli dərsə nail olmağın əsas yolu isə, ilk növbədə, müəllimin hazırlıq səviyyəsi, dərsin məqsəd və vəzifələrini, gedişini düzgün planlaşdırması ilə sıx bağlıdır. Məqalədə bu məsələlərə aydınlıq gətirilib, müəllimin dərsin təşkili prosesində oynadığı rol əsaslandırılıb. Verilən izahlar, aparılan təhlillər göstərir ki, hələ ötən əsrin 50-ci illərində tədqiqatçılar öz əsərlərində dərsdə şagirdlərin fəallığının təmin olunmasına xüsusi diqqət yetirilməsinin vacibliyini vurğulayıb və bu işdə də müəllimlərin üzərinə böyük məsuliyyət düşdüyünü qeyd ediblər.

Professor Mərdan Muradxanov dərs zamanı şagirdlərin fəallaşdırılmasında sual-cavab, dialoq, müzakirə, əyanilikdən istifadə və müstəqil işlərin təşkilinin əhəmiyyətli olduğunu diqqətə çatdırır, ixtisasından asılı olmayaraq hər bir müəllimin öz dərsində keyfiyyətin yüksəldilməsi üçün bu yollardan bəhrələnməyi tövsiyə edir.

"Azərbaycan məktəbi" jurnalında professor Bəşir Əhmədov da həmişə aktual, maraq doğuran məqalələrlə çıxış edib. Məhz buna görə də onun günümüzlə səsləşən bəzi məqalələrinin jurnalın 100 illik yubileyi ərəfəsində yenidən çap edilməsini təqdirəlayiq hesab edirik. 2024-cü ildə "Azərbaycan məktəbi" jurnalının 1-ci nömrəsində professor Bəşir Əhmədovun "Şagirdlərin təlim marağının inkişaf etdirilməsi" mövzusunda məqaləsi çap edilib (Əhmədov, 2024). Bu məqalə

1972-ci ildə jurnalın 6-cı nömrəsində çap olunub. Amma mövzu və məzmun baxımından indi də yenidir. Məqalədə, ilk növbədə, "təlim marağı nədir"? sualına cavab axtarılıb, "maraq", "meyil", "tələbat" anlayışlarının oxşar və fərqli cəhətləri müqayisə olunaraq "təlim marağı" anlayışının mahiyyəti elmi-nəzəri baxımdan geniş izah edilib, elmi-pedaqoji, psixoloji ədəbiyyatlarda məsələnin qoyuluşu tədqiq olunub. Professor Bəşir Əhmədov təlim marağının müxtəlif aspektlərini araşdırarkən qeyd edir ki, bu problem üç istiqamətdə şərh edilə bilər: 1) təlimin vasitəsi kimi; 2) təlimin motivi kimi; 3) şəxsiyyətin sabit xüsusiyyətlərindən biri kimi.

Pedaqoji-psixoloji ədəbiyyatlarda yanaşmaların fərqli olmasına baxmayaraq, məqalə müəllifi hər üç yanaşmanın doğru olduğu qənaətinə gəlir və haqlı olaraq qeyd edir ki, hər bir məsələnin həllində müxtəlif yanaşmaların olması və bu yanaşmaların vəhdətdə tətbiqi ilə düzgün nəticənin əldə edilməsi mümkündür. Bununla bərabər professor B.Əhmədov "təlim marağının motiv rolunu oynaması" fikrinə daha çox üstünlük verir. Bu da tədqiqatçı alimin problemə nə qədər həssas və doğru yanaşmasının göstəricisi kimi izah edilə bilər. Belə ki, aparılmış tədqiqatlar təsdiq edir ki, əslində, təlimə maraq oyatmaqda başlıca məqsəd, xarici təsirlərin şagirdlərdə daxili qüvvəyə çevrilməsini təmin etməyə zəmin yaratmaqdır. Bu da motivlərlə bağlıdır, yəni təlim marağını yaradan motivlərdir.

Məqalədə təlim materialının məzmunu, fəaliyyətin və münasibətlərin təlim marağına təsiri məsələləri də geniş şəkildə araşdırılıb, problemin nəzəri və praktik aspektlərinə aydınlıq gətirilib. Məqalənin məzmunu, elmi ideyası baxımından bu gün üçün də əhəmiyyətli hesab edilir.

Qeyd edək ki, "Azərbaycan məktəbi" jurnalı məzmununun daim təkmilləşməsi, burada qlobal çağırışlara uyğun tədqiqat materiallarının nəticələrinin verilməsi, onun elmi-nəzəri və praktik əhəmiyyətinin artırılmasına, oxucu auditoriyasının genişlənməsinə xidmət edir.

Bu gün "Azərbaycan məktəbi" jurnalı özünün günbəgün artan elmi potensialına görə beynəlxalq reytinqlərdə daha yüksək yer tutmağa qadirdir.

İndi jurnal səhifələrində dünya ölkələrinin təhsil təcrübələri geniş əksini tapır, jurnalda Azərbaycan təhsilinə, pedaqogika və təhsil tarixinə dair ciddi elmi məqalələrin çap edilməsi üçün redaksiyaya təqdim edilən məqalələr ekspert rəylərindən sonra qəbul edilir və çapa hazırlanır. Məqalələrə DOI *(digital object identifier)* nömrələrinin alınması axtarış sistemini asanlaşdırmaqla onların dünya ölkələrinin ən zəngin kitabxanalarının, müvafiq indeks qurumlarının istinad bazalarında rahat yerləşdirilməsinə imkanlar yaradır.

Son nəşrlərdə yer alan İlahə Tağıyeva və Ülkər Babayevanın "Dünya təcrübəsində müəllim peşə standartları" (Tağıyeva, Babayeva, 2024), İlham Əhmədovun "Təhsilin gələcəyini formalaşdıran tendensiyalar" (Əhmədov, 2024), Ramiz Əliyevin "Təlimdə əks-əlaqənin yaradılmasının pedaqoji-psixoloji əsasları" (Əliyev, 2024), Kamal Camalovun "Tədris işinin təşkilində didaktik konsepsiya və paradiqmaların öyrənilməsi yolları" (Camalov, 2023), Afət Süleymanovanın "Pedaqoji təhsilin məzmun və texnologiyalarının mərhələli təşkilinin yeni modeli və əldə edilmiş nəticələr" (Süleymanova, 2023), Müseyib İlyasovun "İlkin müəllim hazırlığında innovasiya meyilləri" (İlyasov, 2024), Firədun İbrahimovun "Təlim prosesinin səmərəliliyinin formalaşdırılması yolları" (İbrahimov, 2024) və digər müəlliflərin məqalələri müasir təhsilimizin aktual problemlərinə həsr olunub.

Bu gün Azərbaycan təhsilində köklü islahatlar davam edir. Təhsilin məzmunu, kadr hazırlığı, idarə edilməsi, infrastrukturunun maliyyələşdirilməsi və digər sahələrdə yeni yanaşmalar tətbiq olunur. Azərbaycan təhsilinin dünya təhsil sistemində özünəməxsus yeri və rolu vardır. Qabaqcıl beynəlxalq təcrübənin öyrənilməsi və innovasiyaların tətbiqi ilə bağlı böyük uğurlar əldə edilib. Bununla yanaşı qeyd etməliyik ki, bu gün inkişafın Azərbaycan modeli bütövlükdə dünyada böyük marağa səbəb olub, xarici ölkələrin də Azərbaycana diqqəti daha da artıb, dünya dövlətləri ölkəmizin inkişaf xüsusiyyətlərini öyrənməyə, tədqiq etməyə başlayıblar.

Əlbəttə, burada Azərbaycan təhsilinin də öz payı, öz yeri vardır. Ölkəmizdə aparılan təhsil siyasəti nəticə etbarilə kadr potensialının möhkəmləndirilməsinə, idarəetmənin təkmilləşdirilməsinə, innovasiyaların səmərəli tətbiqinə, cəmiyyətimiz üçün layiqli vətəndaşların formalaşdırılmasına əlverişli imkanlar yaradır. Milli mənəvi dəyərlərin qorunması, bəşəri dəyərlərin təbliği, ilk növbədə, təhsil siyasətinin nəticəsi olaraq özünü göstərir. Bu baxımdan, qeyd olunan məsələlərlə bağlı tədqiqatların daha da dərinləşdirilməsi, genişləndirilməsi və araşdırma nəticələrinin ardıcıl və sistemli olaraq "Azərbaycan məktəbi" jurnalında çap edilməsi təqdirəlayiq hal kimi dəyərləndirilməlidir.

İnanırıq ki, bizim doğma mətbuat orqanımız olan "Azərbaycan məktəbi" jurnalı gələcəkdə də öz şərəfli missiyasını uğurla davam etdirəcək və ilk növbədə Vətənimiz üçün layiqli şəxsiyyətlərin yetişdirilməsinə daha böyük töhfələr verəcəkdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Camalov, K. (2023). Tədris işinin təşkilində didaktik konsepsiya və paradiqmaların öyrənilməsi yolları. Azərbaycan məktəbi, №1, s.62-68.

2 Əhmədov, B. (2024). Şagirdlərin təlim marağının inkişaf etdirilməsi. Azərbaycan məktəbi, № 1, s.123-130.

3 Əhmədov, İ.B. (2024). Təhsilin gələcəyini formalaşdıran tendensiyalar. Azərbaycan məktəbi, №3, s.60-28.

4 Əliyev, R.İ. (2024).Təlimdə əks-əlaqənin yaradılmasının pedaqoji-psixoloji əsasları", Azərbaycan məktəbi, №3, s.84-90.

5 İbrahimov, F. (2024). Təlim prosesinin səmərəliliyinin formalaşdırılması yolları. Azərbaycan məktəbi, №3, s.29-38.

6 İlyasov M. İlkin müəllim hazırlığında innovasiya meyilləri. Azərbaycan məktəbi, 2024-cü il, №2, s.21-30.

7 Komarovski, B. (2023). Məktəblərin təcrübəsini ümumiləşdirmək və pedaqojidən elmi məqalələr yazmaq üsulu. Azərbaycan məktəbi, №4, s.117-126.

8 Muradxanov, M. (2024).Müəllimin dərsə hazırlaşması. Azərbaycan məktəbi, №3, s.119-127.

9 Süleymanova, A. (2023). pedaqoji təhsilin məzmun və texnologiyalarının mərhələli təşkilinin yeni modeli və əldə edilmiş nəticələr. Azərbaycan məktəbi, №1, s.29-40.

10 Tağıyeva, İ., Babayeva, Ü. (2024). Dünya təcrübəsində müəllim peşə standartları. Azərbaycan məktəbi, №3, s.20-28.

"AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ" JURNALI MİLLİ-MƏDƏNİ İRSİMİZİN AYRILMAZ HİSSƏSİDİR

HÜMEYİR ƏHMƏDOV
Pedaqogika elmləri doktoru, professor, Rusiya Təhsil Akademiyasının xarici üzvü, RTA-nın əməkdar elm və təhsil xadimi. E-mail: humeyir@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-0019-4266

Məqaləyə istinad:
Əhmədov H. (2024). "Azərbaycan məktəbi" jurnalı milli-mədəni irsimizin ayrılmaz hissəsidir. *Azərbaycan məktəbi.* № 4 (709), səh. 127–132

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.135

ANNOTASİYA

Azərbaycan pedaqoji fikrinin formalaşmasında aparıcı qüvvələrdən biri kimi qəbul edilən, hazırda Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin elmi-nəzəri və pedaqoji jurnalı olan "Azərbaycan məktəbi" ölkəmizdə ən uzunömürlü pedaqoji mətbuat orqanıdır. Jurnal fəaliyyəti dövründə mürəkkəb situasiyalarda təhsilimizə dayaq olmuş, yeni formalaşmağa başlayan elmimizin, Azərbaycan pedaqoji fikrinin, məktəbimizin keşiyində durmuş, dövrün basqılarına sinə gərərək, müəllimlərin və pedaqoji işçilərin yaxın dostu, həmkarı kimi çıxış etmiş, yeni fikirlərin, qabaqcıl pedaqoji təcrübənin, innovasiyalar və texnologiyaların təbliğatçısı və tədqiqatçısı olmuşdur. "Azərbaycan məktəbi"nin adı həm də SSRİ miqyasında tanınan pedaqoji jurnallar sırasında çəkilmişdir. Azərbaycan təhsilinin inkişaf tarixi də pedaqoji fikir tariximizlə eyni müstəvidə cilalanır. Ən qiymətli pedaqoji fikirlər, ilk növbədə, pedaqoji mətbuatdan, "Azərbaycan məktəbi" jurnalında nəşrə başladığı dövrdən yayılır. Məqalədə "Azərbaycan məktəbi" jurnalının yaranması, keçdiyi tarixi mərhələlər, Azərbaycan pedaqogika elmi və Azərbaycan mətbuatı tarixində yeri və rolu təqdim edilir. Eyni zamanda pedaqoji mətbuat tariximizin inkişafına mühüm töhfələr vermiş görkəmli pedaqoqlarımız haqqında məlumatlar verilir.

Açar sözlər: "Azərbaycan məktəbi" jurnalı, maarifçilik, pedaqoji mətbuat, təhsil tarixi, qabaqcıl pedaqoji təcrübə.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 31.10.2024
Qəbul edilib: 18.11.2024

THE AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES IS AN INTEGRAL PART OF OUR NATIONAL AND CULTURAL HERITAGE

HUMEYIR AHMADOV
Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Foreign member of the Russian Academy of Education, Honored Scientist and Educator of the Russian Academy of Education. E-mail: humeyir@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-0019-4266

To cite this article:
Ahmedov H. (2024). The Azerbaijan Journal of Educational Studies is an integral part of our national and cultural heritage. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 709, Issue IV, pp. 127–132

DOI: 10.30546/32898065.2024.4.135

ABSTRACT

The Azerbaijan Journal of Educational Studies, the scientific-theoretical and pedagogical journal of the Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan, which is considered one of the leading forces in the formation of the Azerbaijani pedagogical opinion, is the longest-lived pedagogical press in our country. Throughout its activity, the journal has supported our education system in complex situations, stood guard over our newly formed science, Azerbaijani pedagogical thought, and our schools, braved the pressures of the times, and acted as a close friend and colleague of teachers and pedagogical staff. It has also served as a promoter and researcher of new ideas, advanced pedagogical practices, innovations, and technologies. The name of the Azerbaijan Journal of Educational Studies is also mentioned among the well-known pedagogical journals throughout the USSR. The history of the development of Azerbaijani education has also been refined on the same level as the history of our pedagogical thought. The most valuable pedagogical ideas spread, first and foremost, through the pedagogical press, starting from the period when they were first published in the Azerbaijan Journal of Educational Studies. The article presents the creation of the Azerbaijan Journal of Educational Studies, its historical stages, and its place and role in the history of Azerbaijani pedagogical science and Azerbaijani press. At the same time, it provides information about our outstanding educators who made important contributions to the development of our pedagogical press history.

Keywords: Azerbaijan Journal of Educational Studies, enlightenment, pedagogical press, history of education, advanced pedagogical practice.

Article history
Received: 31.10.2024
Accepted: 18.11.2024

"Azərbaycan məktəbi" jurnalı Azərbaycan milli təhsilinin salnaməsidir. Onun səhifələrində xalqımızın ən görkəmli pedaqoqları, elm, sənət adamları, maarifçilər, metodistlər, məktəb rəhbərləri çıxış edib, təhsilimizin uğurları və inkişaf yolları haqqında öz dəyərli fikirlərini pedaqoji ictimaiyyətə çatdırıblar.

Görkəmli pedaqoqlar həmişə bu fikirdə olmuşlar ki, məktəb təcrübəsində, ümumiyyətlə, pedaqoji sahədə əldə edilmiş təcrübələrə zəngin mənəvi sərvət kimi ancaq pedaqoji mətbuatın səhifələrində rast gəlmək olar. Bu məqalələr qiymətli məxəzlər kimi nəsillərə miras qalıb. Azərbaycanın görkəmli pedaqoq alimləri professorlar Əhməd Seyidov, Mehdi Mehdizadə, Mərdan Muradxanov kimi korifeylərin fundamental elmi əsərləri ilə zənginləşdirilib, sonrakı nəsil pedaqoqların Nurəddin Kazımov, Hüseyn Əhmədov, Əjdər Ağayev, Yusif Talıbov, Əliheydər Həşimov, Zahid Qaralov, Fərrux Rüstəmov, Akif Abbasov, Müseyib İlyasov, Hikmət Əlizadə, Həsən Bayramov və başqalarının gərgin əməyi sayəsində xəzinələşdirilən pedaqoji fikir tariximiz "Azərbaycan məktəbi"nin əsas məzmununu təşkil edib. Pedaqoji işçilər onları düşündürən məsələlərlə əlaqədar bu pedaqoji fikirlərdən zaman-zaman bəhrələnib, jurnalda çap olunan aktual məsələlərin gərgin axtarışların nəticəsi olduğunu bir daha yəqin ediblər. Azərbaycanın istedadlı pedaqoq-psixoloq alimlərinin yetişməsində, onların irsinin işıqlandırılmasında "Azərbaycan məktəbi"nin rolu danılmazdır.

"Azərbaycan məktəbi" jurnalı milli-mədəni irsimizin ayrılmaz hissəsi olan mətbuat tarixinə, o cümlədən pedaqoji mətbuata, ayrı-ayrı qəzet və jurnallarda təlim-tərbiyə məsələlərinin oxuculara çatdırılmasına biganə qalmayıb. "Əkinçi"dən tutmuş "Kəşkül", "Yeni fikir", "Dəbistan", "Məktəb", "Molla Nəsrəddin" kimi qəzet və jurnalların pedaqoji ideyaları necə yaymasına ayrıca məqalələr həsr etməklə çox faydalı iş görüb. Jurnal Azərbaycanda məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrinin, uşaq təşkilatlarının tarixi ilə də oxucuları tanış edib. Sovet məktəblərinin inkişaf tarixini, onun dinamikasını göstərən məqalələrin, orta və ali məktəb təhsili sahəsində əldə etdiyimiz tarixi nailiyyətlərin oxuculara çatdırılması jurnalın başlıca vəzifəsi olub. Akademik Mehdi Mehdizadənin, professor Əhməd Seyidov, Mərdan Muradxanovun və onlarla məşhur pedaqoq alimin Azərbaycanda xalq təhsilinin inkişaf yoluna həsr edilmiş silsilə məqalələri bu cəhətdən təqdirəlayiqdir. Beləliklə, respublikamızda xalq maarifinin inkişaf tarixinin müxtəlif məsələlərinə dair dərc edilən ayrı-ayrı məqalələr təkcə həmin məsələlər haqqında oxuculara konkret məlumat verməklə qalmayıb, nəticə etibarı ilə Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikrin bitkin tarixini yaratmağa da əlverişli zəmin hazırlayıb. Bu, jurnalın mühüm xidmətlərindən sayılmalıdır. 1924–1930-cu illərdə "Yeni məktəb", 1930–1941-ci illərdə "Müəllimə kömək" adlanlandırılıb, 1943-cü ildən başlayaraq "Azərbaycan məktəbi" adı ilə dərc olunub. Azərbaycanda "Dəbistan" (1906-1907), "Rəhbər" (1906-1907), "Məktəb" (1911-1920), "Xalq maarifi" (1920 – cəmi bir nömrə), "Maarif və mədəniyyət" (1923-1927) jurnallarının ardınca ilk uzunmüddətli pedaqoji jurnal – "Azərbaycan məktəbi" jurnalının təməli qoyuldu (Əhmədov, 2019).

"Azərbaycan məktəbi" jurnalı Azərbaycan maarifinin uzun müddət fəaliyyətinin həqiqi tarixi, onun güzgüsü olmaqla yanaşı, hər bir pedaqoqun, məktəb rəhbərinin də həyatının, uğurlarının və müvəffəqiyyətsizliyinin həqiqi göstəricisi sayıla bilər.

Jurnalın xalqımızın maariflənməsindəki əməliköməyini Xalq maarifinin inkişafı üzrə ayrı-ayrı dövrlərdə irəli sürülmüş vəzifələrlə necə ayaqlaşdığını xatırlamaqla da duya bilirik. Belə ki, ötən əsrin iyirminci illərində savadsızlığın kütləvi şəkildə ləğvi tələbi irəli sürüldü. Jurnal bu ümummilli işə fəal qoşuldu. Otuzuncu illərdə icbari ibtidai təhsili həyata keçirmək vəzifəsi irəli sürüldü. "Azərbaycan məktəbi" jurnalı da fəaliyyətini bu istiqamətə yönəltdi.

Qırxıncı illərdə icbari 7 illik təhsilə keçmək vəzifəsinin yerinə yetirilməsində jurnal geniş fəaliyyət göstərib.

Əlli-altmışıncı illərdə icbari 9 və 11 illik təhsil sisteminə keçid geniş ölçüdə aparılıb. Jurnal

bu sistemə keçidə elmi-pedaqoji istiqamət verib, faydalı təcrübənin öyrənilib yayılmasında çox səmərəli iş aparıb.

Yetmişinci illərin əvvəllərindən başlayaraq, jurnal təhsilin elmi-nəzəri problemlərinin həllinə kömək göstərən tədqiqat nəticələrinin çapına daha çox yer verməkdə idi (Qaralov, 1999).

Bu dövrdə 11 illik təhsilin həyata keçirilməsinə, məktəb şəbəkəsinin genişləndirilməsinə, təhsil-tərbiyə müəssisələrində keyfiyyətin artırılmasına xüsusi qayğı göstərildi.

Təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsi, pedaqoji işin keyfiyyətinin artırılması, ali təhsilli kadrların sayının çoxalması, bunlarla bərabər pedaqoji və psixoloji elmlərin inkişaf sürətinin artması jurnalın da işini çoxaldırdı. Ona görə də, jurnala əlavə kimi fənlər üzrə 1947-1976-cı illər arasında 8 adda metodik məcmuələr yaratmaq zərurətə çevrildi.

Bu tədbir imkan verdi ki, "Azərbaycan məktəbi" jurnalı pedaqogika nəzəriyyəsi və tarixi problemlərinə, məktəbşünaslıq məsələlərinə aid materialların işıqlandırılmasına daha çox yer ayıra bilsin.

Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişafında "Azərbaycan məktəbi" jurnalının misilsiz xidmətləri vardır. "Yeni məktəb" və "Müəllimə kömək"dən daha irəli gedərək "Azərbaycan məktəbi" jurnalının maraq dairəsi daha geniş olub. Xalqımızın zəngin mədəniyyət tarixinin müxtəlif problemləri, pedaqoji fikrimizin nadir inciləri, görkəmli yazıçı və maarifpərvərlərin pedaqoji fikirləri ilk dəfə məhz bu jurnal vasitəsilə oxucularımıza çatdırılıb. Jurnal pedaqoqların zəngin pedaqoji irsinin təbliğində səmərəli fəaliyyət göstərib. "Azərbaycan məktəbi" jurnalı dövrün mühüm aktual pedaqoji, psixoloji və metodik məsələlərinin öyrənilməsində və şərhində, elmi tədqiqatların ən mühüm nəticələrinin müəllimlərə çatdırılmasında, eyni zamanda təlimin məzmun, forma və metodlarının təkmilləşdirilməsində, müasir dərsə verilən tələblərin həyata keçirilməsində və müxtəlif fənlərarası tədris materiallarının əlaqələndirilməsində qazanılan təcrübələrin ümumiləşdirilməsinə ardıcıl diqqət yetirib. Jurnalın respublikamızdan və ölkəmizdən kənardakı oxucuları onu pedaqoji ictimaiyyətimizin sevimli jurnalı kimi dəyərləndiriblər.

"Azərbaycan məktəbi"nin təhsilimizin tarixindəki ən böyük xidmətlərindən biri də jurnalın Azərbaycan məktəb və pedaqoji fikir tarixinin müxtəlif problemlərinə aid vaxtaşırı məqalələr dərc etməkdən ibarət idi. Azərbaycanlı oxucular Azərbaycan məktəbinin və Azərbaycan pedaqoji fikrinin inkişafı tarixi ilə sistemli və ardıcıl şəkildə məhz bu jurnalda tanış olublar. Xalqımızın çoxəsrlik və zəngin mədəniyyət tarixinin tərkib hissəsi olan məktəb və pedaqoji fikrin bir sıra aktual problemlərinə həsr edilmiş ən dəyərli məqalələri "Azərbaycan məktəbi"nin səhifələrində oxunurdu. Jurnal keçmiş mədəni irsimizə hörmət və həssaslıqla yanaşdığı kimi, müasir məktəbimizin inkişaf yollarının da düzgün istiqamətləndirilməsində yardımçı olub.

"Azərbaycan məktəbi" jurnalı onun qarşısında qoyulan vəzifələrin, o cümlədən təlimin məzmununun təkmilləşdirilməsi, şagirdlərin əxlaqi tərbiyəsinin və əməyə hazırlanmasının günün tələbləri səviyyəsinə qaldırılması, ümumi orta icbari təhsilə keçidin bütövlükdə başa çatdırılması və bu yolla qazanılmış təcrübənin öyrənib ümumiləşdirilməsi kimi elmi-pedaqoji borcun yerinə yetirilməsinə səy göstərirdi. Beləliklə də, bu problemlər üzrə jurnal elmi-nəzəri pedaqoji məqalələr verməklə Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişafına və formalaşdırılmasına güclü stimul yaradırdı. Bu məqsədlə jurnal sovet pedaqogikası və məktəb psixologiyasının bütün sahələrinə fəal müdaxilə edirdi. Bunun üçün jurnal dövrün ən mühüm və aktual məsələlərinə həsr edilmiş yazılarla yanaşı 12 daimi rubrikadan, 23 yardımçı rubrikadan, habelə bir neçə dəyişən rubrikadan istifadə edirdi (Məmmədova, 2019).

"Azərbaycan məktəbi" jurnalının səhifələrində dünya və rus klassik pedaqoqlarının mütərəqqi fikirlərinin, SSRİ xalqlarının görkəmli maarifçilərinin təbliğində Azərbaycan alimlərindən B.B. Komarovski, A.O. Makovelski, Ə.Y. Seyidov, M.Ə. Muradxanov, A.A. Abbaszadə, R.Ə. Əfəndizadə, Ə.K. Zəkuzadə, Ə.Ş. Həşimov, H.M. Əhmədov, Ə.M. Tağıyev, Ə.Ə. Qədimbəyova, M. Məhərrəmov, Y.Ş. Kərimov, Z.İ. Qaralov, İ.A. Mollayev,

Ə.M. Qarabağlı, Ə.S. Tağıyev, Ş.A. Mikayılov, İ.İ. Əliyev, R.L. Hüseynzadə, O.Q. Həsənli, M.İ. İlyasov, F.A. Rüstəmov, H.B. Bayramoğlu, V.C. Xəlilov, İ.H. Cəbrayılov, psixoloqlardan Ə.S. Bayramov, Ə.Ə. Əlizadə, R.İ. Əliyev və onlarla başqalarının məqalələri az rol oynamayıb. Bu görkəmli pedaqoqlar içərisində Əjdər Ağayev davamlı jurnalistlik fəaliyyəti ilə də təhsilin və pedaqogika elminin inkişafına təsir göstərib. O, “Azərbaycan məktəbi” jurnalının səkkiz metodik əlavəsi ilə birlikdə baş redaktoru olarkən (1974-1981) pedaqogikanın elmi-nəzəri və metodiki problemlərinin üzə çıxarılması və həllinə kömək edən onlarla məqalənin nəşri vasitəsi ilə təhsilin nəzəri və təcrübi məsələlərinin yayılmasını təmin edib (Əhmədov, 2017). Burada Azərbaycan xalq yaradıcılığına dair qiymətli fikirləri oxucuların diqqətinə çatdıran və mərhum akademik Hüseyn Əhmədovun qeyd etdiyi kimi xalq pedaqogikası sahəsinin “həm ilk sıravisi, həm də ilk generalı” olan Əliheydər Həşimovu da vurğulamaq mümkündür (Məmmədova, 2019).

“Azərbaycan məktəbi” jurnalının tarixi boyunca bir sıra görkəmli şəxslər redaktorlar olub: jurnalın ilk baş redaktoru Azərbaycan SSR xalq maarif komissarı, görkəmli pedaqoq Mustafa Quliyev olub (1924-1928). Daha sonra jurnala Abbas Sultanov (1928-1929), Qılıncinski (1930), Mikayıl Rəhimli (1932), Pənah Qasımov (1935-1936), İsmayıl Qasımov (1937-1940), Rüstəm Hüseynov (1940-cı ilin sonlarında və 1948-1963-cü illərdə), Laləzar Mustafayeva (1941-1943), Ə.M. Qafarlı (1947), Rüstəm Hüseynov (1948-1963), Əkbər Mirzəyev (1963-1974), Əjdər Ağayev (1974-1981), Zəhra Əliyeva (1981-2006), Nəcəf Nəcəfov (2006-2018), Rahil Nəcəfov (2018-2021) rəhbərlik edib. Hazırda jurnalın baş redaktoru Arzu Soltandır[1].

“Azərbaycan məktəbi”nin çox mühüm xidmətlərindən biri də qadın azadlığı, qadın təhsili ilə bağlı məqalələrin yer almasıdır. Məlum olduğu kimi, Azərbaycan maarifçilərinin böyük bir dəstəsi, başda M.F. Axundov, H. B. Zərdabi olmaqla Qori Seminariyasının məzunlarından Firidun bəy Köçərli, Rəşidbəy Əfəndiyev, Nəriman Nərimanov və onlarla başqaları uzun illər qadın təhsili uğrunda mübarizə aparıblar. Onların bu arzularının da reallaşmasında “Azərbaycan məktəbi”ndə dərc edilən məqalələrin təsiri az olmayıb. Vaxtı ilə ibtidai təhsil arzusunda olan Azərbaycan qadını bu gün nəinki oxuyur, dərs alır, o həm də oxudur, dərs verir. Bu gün Azərbaycan qadını müstəqil Azərbaycan dövlətini idarə edir və dövlətçiliyimizin keşiyində durur (Əhmədov, 2019).

Müstəqilliyimizin ilk illərində “Azərbaycan məktəbi” jurnalı bir çox problemlərlə və bağlanmaq təhlükəsi ilə üzləşdi. Yalnız ulu öndər Heydər Əliyevin xalqın tələbi ilə hakimiyyətə qayıdışı təhsilin bütün sahələrində olduğu kimi, pedaqoji mətbuat orqanlarının, o cümlədən “Azərbaycan məktəbi” jurnalının normal fəaliyyət göstərməsinə imkan və şərait yaratdı. Bu gün jurnal Azərbaycan təhsil sistemində, uğurla davam edən islahat prosesinə bacardığı qədər töhfə verir. Azərbaycan dövlətinin, hökumətin təhsilə göstərdiyi diqqət və qayğı jurnalda dərc olunan məqalələrin əsas qayəsini təşkil edir[2].

Müasir dövrdə jurnalda “Təhsil texnologiyaları”, “Təhsil tarixi”, “Təhsil siyasəti”, “Pedaqogika”, “Metodika”, “Kurikulum”, “Psixologiya”, “Beynəlxalq təcrübə” rubrikaları yer almaqdadır. Azərbaycan Respublikasında Təhsilin İnkişafı üzrə Dövlət Strategiyası və digər mühüm dövlət əhəmiyyətli layihələrin icrasında “Azərbaycan məktəbi” jurnalının əməyi böyükdür.

100 yaşını qeyd edən “Azərbaycan məktəbi” bugünkü səviyyəsində öz sələflərinin layiqli, ardıcıl davamçısı kimi çıxış edir, elmi-nəzəri və pedaqoji jurnal kimi öz statusunu saxlaya bilir.

1 https://as-journal.edu.az/aboutus_az
2 http://edu.gov.az/az/page/13/391

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Əhmədov, H.H. (2017). Azərbaycanda təhsil və pedaqogika elminin cəfakeş alimi // Azərbaycan məktəbi" jurnalı, №5, s. 27-35.
2 Əhmədov, H.M. (2019). "Azərbaycan məktəbi" jurnalının sələfləri və pedaqoji mətbuat tarixindəki xidmətləri // Azərbaycan məktəbi. № 1 (686), s. 183–199.
3 Məmmədova, E.N. (2019). Xalq pedaqogikasının tədqiqi məsələləri "Azərbaycan məktəbi"nin və onun əlavələrinin müstəvisində // Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi - 65. № 1, s. 70-79.
4 Məmmədova, E.N. (2019). "Azərbaycan məktəbi" jurnalının nəşri tarixindən (1924-1991-ci illər). Bakı. "Ərgünəş" FM nəşriyyatı. 2019, 269 s.
5 Qaralov, Z.İ. Azərbaycan maarifçiliyinin güzgüsü // Azərbaycan məktəbi, 1999, № 6, s. 98-11.
6 http://edu.gov.az/az/page/13/391
7 https://www.old.muallim.edu.az/news.php?id=4560%E2%A6%81
8 https://as-journal.edu.az/aboutus_az

MƏQALƏ MÜƏLLİFLƏRİ ÜÇÜN TƏLİMAT

▪ Təqdim edilən məqalə orijinal olmalı, əvvəllər hansısa nəşrdə yayımlanmamalıdır.
▪ Məqalənin məzmunu və quruluşu aşağıdakı hissələrdən ibarət olmalıdır:
— problemin qoyuluşu (məqalədə həlli axtarılan məsələ);
— məsələnin həlli üçün mövcud metodoloji yanaşmaların təhlili;
— tədqiqat hissəsi;
— dəlillər sistemi və elmi əsaslandırma;
— tədqiqatın nəticələri;
— istifadə edilmiş ədəbiyyat.
▪ Məqalənin həcmi 8 min sözdən artıq olmamalıdır.
▪ Məqalənin birinci səhifəsində (Azərbaycan və İngilis dillərində) aşağıdakı məlumatlar yer alır:
— müəllifin adı, soyadı;
— müəllif haqqında qısa məlumat (elmi dərəcə, vəzifə, iş yeri, e-mail ünvanı, tel. nömrəsi);
— məqalənin adı;
— məqalənin xülasəsi (maksimum 250 söz);
— açar sözlər (5-7 söz).
▪ Məqalənin sonunda istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı əlifba sırası ilə (əvvəl Azərbaycan dilində, sonra xarici dildə), *APA Citation* formatında aşağıdakı nümunələrə əsasən verilir:
a) Kitablara istinad:
Əliyev, F. Ə., Ağayev, Ş. S. (2011). *Azərbaycanda elmin problemləri və inkişaf perspektivləri.* Bakı, Elm nəşriyyatı, 151 s.
b) Jurnallara istinad:
Mikayılova, Ü. (2019). Azərbaycanda inklüziv təhsil islahatları. *Azərbaycan məktəbi.* №3, səh. 37-48.
c) İnternet səhifələri:
UNESCO (2013). *World Heritage* list. http://whc.unesco.org/en/list
▪ Əlyazmalar Microsoft Word formatında qəbul olunur.
E-mail: editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az

INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

▪ The submitted manuscripts must be original work that has not been previously published and is not under consideration elsewhere.
▪ All manuscripts must contain the required sections:
— Title, Author information (position, rank, highest academic degree obtained, and contact information);
— Abstract (maximum 250 words);
— Keywords (5-7 words);
— Introduction, Materials and Methods, Results, Discussion, Conclusions;
— References.
▪ A typical paper for this journal should be no more than 8000 words.
▪ References should be prepared according to APA Citation Format.
▪ Accepted file format is: Microsoft Word
E-mail: editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az

"Təhsil Nəşriyyat Poliqrafiya" MMC mətbəəsində çap olunub.
Formatı: 60x90/8. Həcmi: 17 ç.v.
Tiraj: 4500